

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Ateliér arteterapie

**Arteterapeutická práce s dítětem s poruchami chování pod
vlivem dysfunkční rodiny**

Bakalářské práce

Autor: Mgr. Veronika Teplá

Vedoucí bakalářské práce: PaedDr. Milan Kyzour

Rok odevzdání: 2009

**Art Therapy Activities with Children with Behavioral Disorders in the
Influence of Dysfunctional Family**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma **Arteterapeutická práce s dítětem s poruchami chování pod vlivem dysfunkční rodiny** vypracovala samostatně a použila jsem pramenů, které cituji a uvádím v literatuře. Zároveň souhlasím s uveřejněním svojí diplomové práce v nezkrácené podobě fakultou prostřednictvím elektronické cesty ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich internetových stránkách.

V Českých Budějovicích dne 20. dubna 2009.

Podpis:

Anotace

Tématem mojí bakalářské práce je arteterapeutická práce s dítětem s poruchami chování pod vlivem dysfunkční rodiny. V teoretické části se zabývám poruchami chování v dětském věku, jejich členěním, výskytem, příčinami vzniku, psychologickou charakteristikou poruchového chování a v neposlední řadě i sociálním významem těchto poruch, jejich prevencí a nápravou. Praktická část pak odráží konkrétní arteterapeutickou práci s dítětem s poruchami chování. Cílovou skupinou této bakalářské práce je jeden klient, který byl vybrán na základě tří kritérií. Prvním byla jeho diagnostika poruch chování, druhým ochota a chuť malovat a třetím schopnost pravidelně docházet na arteterapii. S klientem jsem se seznámila prostřednictvím Poradny pro rodiče a děti EZOP v Novém Městě na Moravě, kde jsem od září 2006 působila jako externí pracovník. S Petrem jsme se setkávali po tři roky 4x týdně, z toho 3 hodiny byly věnovány arteterapii a 1 přípravě na vyučování. Cílem práce bylo najít odraz poruch chování a výtvarné metaforu projevů agresivity a vzteku v klientově výtvarné produkci. Současně jsem v jeho výtvarném projevu hledala vztah klienta s rodinou, případnou dysfunkčnost tohoto vztahu a pracovala jsem na změně tohoto vztahu prostřednictvím metodického vedení jeho výtvarného projevu. Klient byl limitován i dalšími faktory, převážně biologickými, i to jsem hledala v jeho produkci. Potvrdilo se mi, že v klientově práci se veškeré výše zmíněné jevy odráží ve formě výtvarné metafory. A spolu s tím je vidět v jeho produkci i výtvarný posun pod vlivem řízeného vedení.

Klíčová slova: poruchy chování, arteterapie, dysfunkční rodiny, agresivita, vztek

Anotace

Art therapy activities with children with behavioral disorders in the influence of dysfunctional family is the topic of my bachelor thesis. The behavior disorders in childhood were studied in the theoretical part of my work, their categories, occurrence, factors of occurrence, psychological characteristics of behavior disorders and social importance of these disorders, their prevention and correction. Particular art therapy work with children with behavioral disorders is subsumed in the practical part. A definite client was the aim of this bachelor thesis. This client Petr was chosen on the basis of the three conditions. The diagnostics of behavioral disorders were the first condition, the second was the painting willingness and liking, the third was capability of a regular attendance. I met the client in a family and child-welfare centre EZOP in Nové Město na Moravě. I have been working there since September 2006 as an external assistant. I was meeting Petr four times a week for three years. Three classes were dedicated to art therapy and one class to preparation of school duties. The feature of behavioral disorders and creative metaphor of aggressivity and anger was the aim of my thesis in the client's creative production. The relationship with his family in his creative expression and the possible disability was searched in the same time. I worked on the change of this relationship through methodical leadership of his creative expression. It was confirmed that the client work mirrors in the referred phenomena in the creative metaphor form. The creative improvement was registered under the controlled guidance at the same time.

Keywords: behavioral disorders , art therapy, dysfunctional family, aggressivity, anger

Poděkování

Ráda bych poděkovala svému vedoucímu bakalářské práce panu PaedDr. Milanu Kyzourovi za metodické vedení a poskytnuté materiály. Díky jeho cenným radám a podnětům jsem se mohla po celou dobu tvoření bakalářské práce posouvat tím správným směrem ke kýženému cíli.

Obsah

Úvod.....	8
I Teoretická část	10
1 Poruchy chování	10
1.1 Znaky poruch chování	11
1.2 Typy poruch chování.....	12
1.3 Výskyt a příčiny vzniku	17
1.3.1 Výskyt	17
1.3.2 Příčiny vzniku	17
1.4 Psychologická charakteristika poruchového chování	20
1.5 Prevence a náprava poruch chování	24
1.6 Diagnostika.....	24
II Arteterapeutická práce s dítětem s poruchami chování pod vlivem dysfunkční rodiny.....	26
2 Případová studie	27
2.1 Osobní anamnéza	27
2.2 Rodinná anamnéza	29
2.3 Vývojové stádium	30
2.4 Petr jedináčkem	31
2.5 Výtvarný projev.....	32
3 Co odkryje obraz	40
3.1 Petrovy obrazy.....	40
3.2 Petr a rodina	44
3.3 Test stromu.....	49
3.4 Živly	53
3.5 Petr versus matka	55
3.6 Jak ventiluji agresivitu	58
Závěr.....	61
Použitá literatura	63

Úvod

Ve školní roce 2006/2007 jsem nastoupila jako externí pracovník do Poradny pro děti a rodiče EZOP, která funguje pod hlavičkou Sdružení Nové Město na Moravě. Tam jsem se setkala s Petrem S., který mi byl následně přiřazen, abych mu pomáhala s učením, které mu dělá potíže a abych s ním vedla arteterapii. Arteterapie probíhala individuálně, a to na základě zkušenosti, kdy Petr ve skupině dětí, které chodily na výtvarnou výchovu, většinou práci ani nezačal, tudíž nikdy nedospěl ke kýženému cíli a téměř vždy celou skupinu rozhodl svým chováním. Petr je však vášnivým malířem, proto se pracovnice Poradny rozhodly mu potřebu tvořit splnit aspoň v této individuální formě pod mým vedením. Tato zkušenost byla pro mě tedy rozhodující, když jsem zvažovala téma své bakalářské práce na oboru Arteterapie.

Vycházím z odborné literatury z oblasti psychologie, psychiatrie a hlavně z publikací a článků týkající se arteterapie. Arteterapie úzce souvisí s uměním a výtvarným projevem, proto jsem pracovala i s publikacemi z oboru kunsthistorie.

Dle mého názoru je problematika poruch chování u dětí a mladistvých velmi aktuální, dokonce bych se odvážila říci, že je to v poslední době jedno z nejfrekventovanějších témat nejen pro psychologie, ale i psychiatry, pedagogy a v neposlední řadě hlavně pro rodiče. Jako pedagogovi na základní škole, kde působím i jako metodik prevence, je mi několikrát do roka od krajských či okresních úřadů a jiných institucí nabídnuta konference, workshop, přednáška či seminář týkající se sociálně-patologických jevů v chování dětí a mládeže. Tím, že učím na 2.stupni základní školy, setkávám se dnes a denně s problémovým chováním u dětí. Všímám si však jak je velmi důležitá rodina, vztahy v ní a hlavně pravidla a hranice, které se musí dodržovat. Zatím jsem se setkala pouze, z hlediska začínajícího pedagoga, se dvěma vážnějšími případy poruchového chování, které jsme řešili s Pedagogicko-psychologickou poradnou, a snažili se na Poradnu navázat i s rodiči. Tím, že rodiče absolutně odmítali jakoukoliv pomoc a trvali si na svém, že jejich dítě a ani oni žádný problém nemají, problémové chování jejich syna/dcery se tudíž nezlepšuje, spíše se toto chování s potupujícím věkem stále vyhraněnější v tom negativním směru. Tímto odstavce bych chtěla demonstrovat určitý kredit důležitosti a aktuálnosti, který toto téma má.

Ústředním tématem mé diplomové práce jsou tedy poruchy chování, arteterapeutická práce s dítětem s poruchovým jednáním a obraz tohoto chování, vztahů mezi ním rodinou a vrstevníky a odraz výtvarné metafory agresivity a vzteku v jeho výtvarné produkci. V teoretické části se zabývám klasifikací a dělením poruch chování, a to z hlediska Marie Vágnerové a dělení spolu s charakteristikou podle Mezinárodní klasifikace nemocí. Dále se

zabývám příčinami vzniku poruchového jednání, jejich psychologickou charakteristiku, prevenci a nápravu.

Praktickou část tvoří případová studie jednoho dítěte, u kterého na základě psychologického vyšetření v Pedagogicko-psychologické poradně byla odhalena závažnější forma LMD, s hyperaktivitou a poruchou chování. Během tří leté arteterapeutické práce s Petrem S. jsem hledala výtvarnou metaforu těchto poruch a dalších přidružených jevů. Současně jsem se snažila o posun v jeho výtvarném vyjádření, který je na ukázkách z jeho produkce viditelný.

I Teoretická část

V této části se zabývám základními znaky a jejím členěním, a to podle Mezinárodní klasifikace nemocí a podle Prof. PhDr. RNDr. Marie Vágnerové, CSc. Ke každému typu poruch chování vždy přiřazuji stručnou charakteristiku. Dále se tu zmiňuji o výskytu těchto poruch a o příčině jejich vzniku z biologického i sociálního hlediska. Nemohla bych také zapomenout na psychologickou charakteristiku poruchového chování nejen z pohledu emočního prožívání klienta, ale také z hlediska kognitivní úrovně a s tím související problematika socializace. Celou část uzavírají kapitoly, které se zabývají prevencí a nápravou poruch chování a jejich diagnostikou.

1 Poruchy chování

Poruchou chování se rozumí odchylka v chování jedince. U takového jedince došlo k poruše v socializaci¹ a takový člověk nerespektuje, konkrétně se neřídí podle norem chování adekvátní v daném věku, které jsou brány společností jako normální.

Jde o to, že dítě ve svém vývoji si osvojí, jak se v dané situaci má adekvátně chovat i to, jak by se chovat nemělo. Základním signálem, že v tato oblast se vytváří správně, je to, že se u jedince objevuje pocit viny, když překročí daná společenská pravidla. Mohli bychom říci, že řada dětí tyto pravidla zná, důležité je však to, aby se podle nich také chovalo, aby se stalo součástí jeho osobnosti.²

Poruchy chování mají svůj vnitřní vývoj- začínají v předškolním věku a končí dissociální poruchou osobnosti v dospělosti. K základnímu ukazateli těchto poruch patří agresivita. Zároveň mají na něj vliv sociokulturní, psychologičtí i biologičtí činitelé, proto se k jejich řešení musí přistupovat komplexně. Současně zatím neexistuje účinná farmakoterapie³.

¹ Socializace- je schopnost dítěte začlenit se do společnosti a stát se tak společenskou bytostí. Socializace však není pouze pasivní přizpůsobování jedince vnějšímu sociálnímu prostředí, ale je to naopak neustálá interakce a vzájemné působení jedince a druhých lidí, kteří ho obklopují přímo či nepřímo, ale také vzájemné působení celé společnosti a v neposlední řadě i její kultury, v které jedinec vyrůstá. Socializace neprobíhá u všech stejně. Každý takový proces je jedinečný podle individualit člověka. Tím pádem se vytváří jedinečná osobnost, která je ale schopná být součástí větší skupiny. Čáp J., Mareš J.: Psychologie pro učitele, Praha, Portál 2001 (1. vydání), str. 54-55

² VÁGNEROVÁ M.: Psychopatologie pro pomáhající profese, 3. vyd. Praha: Portál 2004, ISBN 80-7178-214-9

³ MUDr. PAVEL THEINER, Ph.D.: Poruchy chování u dětí a dospívajících, Psychiatrie pro praxi, 2/2007, str. 85-87

1.1 Znaký poruch chování

1. jedinec nerespektuje sociální normy, které jsou přijaty danou společností
 - za poruchy chování nepovažujeme takové chování, které vybočuje z normy důsledkem nepochopení daných společenských norem a hodnot, jedná se tudíž o mentálně retardované jedince nebo o ty, kteří přišli z jiného sociokulturního prostředí
 - o poruchu jde tehdy, kdy dítě normy chápe, ale neakceptuje je
2. často takový jedinec nezažil citový vztah, díky němuž by se naučil vcítit se do druhých, proto pro něj nejsou důležitá práva a svoboda ostatních. Je zaměřen pouze na uspokojení vlastní potřeby. Z toho vyplývá, že nejsou schopni navázat a udržet zdravé sociální vztahy a nepocítují pocit viny, pokud společenská pravidla poruší
3. v dětském věku poruchy chování mohou být pouze přechodné, přesto je však nesmíme opomíjet, jelikož mohou poukazovat na poruchy osobnosti⁴

Obecně lze tedy říci, že poruchy chování lze charakterizovat opakujícím se dissociálním, agresivním a vzdorovitým chováním. Příkladem takového chování jsou fyzická i psychická krutost vůči jiným osobám a zvířatům, neakceptování osobní svobody a osobního vlastnictví, lhaní, záškoláctví, krádeže apod. Při posuzování takového jednání je důležitý stupeň vývoje jedince. Poruchy chování vylučuje diagnostikovaná schizofrenie, mánie, pervazivní vývojové poruchy, hyperkinetické poruchy a deprese. Pokud se současně objevují i poruchy emocí jde o smíšenou poruchu chování a emocí, pokud je přítomna hyperkinetická porucha jedná se o hyperkinetické poruchy chování.⁵

⁴ VÁGNEROVÁ M.: *Psychopatologie pro pomáhající profese*, 3. vyd. Praha: Portál 2004, str. 779-780, ISBN 80-7178-214-9

⁵ MUDr. PAVEL THEINER, Ph.D.: *Poruchy chování u dětí a dospívajících*, Psychiatrie pro praxi, 2/2007, str. 85-87

1.2 Typy poruch chování

V mezinárodní klasifikaci nemocí jsou poruchy chování uvedené v kapitole Poruchy chování a emocí začátkem obvykle v dětství a v adolescenci a jsou vedeny pod číslem F90-F98

F90- Hyperaktivní poruchy

F91 –Poruchy chování⁶

F91.0 Porucha chování ve vztahu k rodině

- je to porucha chování ve vztahu k rodině, která je omezena na domácí prostředí, konkrétně je zaměřena vůči členům dané rodiny
- při její diagnóze nám však nestačí mít jen viditelně narušený vztah k rodiči či rodičům, ale musí je doprovázet další typické znaky poruch chování
- nejčastěji je to negativní vztah k novému nevlastnímu rodiči
- tento typ poruchy má dobrou prognózu

F91.1 Nesocializovaná porucha chování

- není zaměřená vůči jedné osobě nebo skupině osob, zjednodušeně lze říci, že je zaměřená na všechny
- základem je špatné zapojení jedince mezi vrstevníky- špatná socializace, nenavazuje kvalitní vztahy s kamarády, bývá neoblíbený a odmítaný

F91.2 Socializovaná porucha chování

- jde o poruchu chování, ale pacient navazuje kvalitní vztahy s vrstevníky
- přestupky páchá sám nebo s vrstevníky
- často odeznívá v pozdní adolescenci nebo mladé dospělosti

F91.3 Porucha opozičního vzdoru

- objevuje se u dětí mezi 6 až 10 věkem
- doprovází je vzdorovité, neposlušné a provokativní chování

F91.8 Jiné poruchy chování

⁶ MUDr. PAVEL THEINER, Ph.D.: *Poruchy chování u dětí a dospívajících*, Psychiatrie pro praxi, 2/2007, str. 85-87
http://www.pcp.lf3.cuni.cz/pcpout/is/CD/mkn_klin/obsah.htm

F91.9 Porucha chování nespecifikovaná

F92- Smíšené poruchy chování a emocí

F93- Emoční poruchy se začátkem specifickým pro dětství⁷

- narozdíl od neurotických poruch se liší v nerovnoměrném vývoji, většina dětí, která mají nějakou emoční poruchu ji v dospělosti ztrácí
- **Separační úzkostná porucha-** dítě má neadekvátní strach z toho, že mu nejbližší odejdou a přestanou se o něj starat, i na malé odloučení reaguje výbuchy vzteku či pláčem, často jsou doprovázeny poruchy spánku a tělesnými obtížemi
- **Fobická úzkostná porucha v dětství-** u této poruchy jde o strach z určitých věcí či situací a jde o ni pouze tehdy pokud strach dítěte překročí hranici, která je hodnocena jako normální nebo nenormální po určitý vývojový stupeň
- **Školní fobie-** typická pro 1. ročník ZŠ a pak pro 9.-11. věk
- **Sociální úzkostná porucha-** je normální, když se dítě bojí všeho neznámého i neznámých osob, tento strach vždy po chvíli opadne, o nestandardní vývoj jde tehdy, kdy je tato úzkost nadměrná a doprovází ji narušená sociální komunikace
- **Porucha sourozenecké rivality-** objevuje se tehdy, kdy se do rodiny narodí další člen a pozornost rodičů se více upírá na narozeného potomka, dítě se musí naučit se dělit, u dítěte se obvykle objeví regresivní reakce, která je někdy nápodobou kojeneckého chování, neposlušností, výbuchy vzteku, vynucování si pozornosti, anebo úzkostí

F94- Poruchy sociálních vztahů se vznikem specifickým pro dětství a adolescenci⁸

- **Elektivní mutismus-** jde o útlum řeči aniž by byl porušen CNS nebo mluvidla, nejčastěji se objevuje u plachých prvňáčků s velkou závislostí na rodičích, pokud dítě nemluví ve škole jde o *selektivní mutismus*, nemluví-li vůbec jde o *totální mutismus*
- **Reaktivní porucha přichylnosti v dětství-** vzniká při nevhodném pečování o dítě- zanedbávání, týraní, zneužívání...
- **Dezinhibovaná porucha přichylnosti v dětství-** dítě nedodržuje společenské normy chování, nemá pocit viny a často je agresivní a násilné, ve většině případech se jedná o tzv. ústavní děti

⁷ MALÁ E., PAVLOVSKÝ P.: *Psychiatrie*, Praha: Portál 2002, str. 9, ISBN 80-7178-700-0

⁸ MALÁ E., PAVLOVSKÝ P.: *Psychiatrie*, Praha: Portál 2002, str. 95-96, ISBN 80-7178-700-0

F95- Tikové poruchy⁹

- Tiky jsou bezděčné, rychlé, prudké a opakované pohyby, vyskytují se u dětí, které jsou přecitlivělé a unavené, dělí se na: 1. přechodná tiková porucha, 2. chronická motorická nebo vokální porucha, 3. kombinovaná mnohočetná vokální motorická porucha

F98- Jiné poruchy chování a emocí začínající v dětství a adolescenci

- neorganická enuréza- pomočování
- neorganická enkopréza- bezděčný odchod stolice přes den
- koktavost

Marie Vágnerová ve své publikaci Psychopatologie pro pomáhající profese rozděluje poruchy chování následovně:

Lhaní

Lhaní může být jeden ze způsobů, jak se dítě potřebuje vyhnout nepříjemné situaci, kterou není schopno jinak vyřešit.

- **Pravá lež-** je to taková lež, kdy dítě ví, že nemluví pravdu. Ve školním věku už dítě ví, co je pravda, a že lhát se nesmí. V tomto případě je to obranný mechanismus, kterým se dítě chce něčemu nepříjemnému vyhnout nebo chce získat něco, na co nemá právo
- **Báživé lhaní-** na symbolické úrovni uspokojení potřeb, které nejde jinak uspokojit. V takovém případě nejde o poruchy chování
- **Patologická lhavost-** zde se již jedná o symptom disociální poruchy osobnosti. Pro takového jedince je lhaní a podvádění jediný možný způsob řešení problémových situací

Když hodnotíme dětské lži, musíme brát v úvahu řadu proměnných. Jde převážně o frekvenci, dále jaké osobě lže, v jaké situaci a za jakým účelem. Lhaní autoritě v středním a převážně ve starším školním věku je považováno za nejméně ohrožující. Mnohem nebezpečnější jsou lži, které jsou namířeny na poškození jiné osoby nebo jsou-li prostředkem k dosažení nějaké vlastní potřeby a nevýhod druhé. Toto chování doprovází negativní

⁹ MALÁ E., PAVLOVSKÝ P.: *Psychiatrie*, Praha: Portál 2002, str. 96, ISBN 80-7178-700-0

osobnostní vlastnosti jako je egocentrismus, nízká úroveň empatie a potřeba dosáhnout svého cíle za jakýchkoliv okolností.¹⁰

Záškoláctví, útěky a toulání

Stejně jako u lhaní i toto je forma úniku či obranného jednání. Dítě utíká z nepříjemného prostředí, které ho nějakým způsobem ohrožuje. Je to stále nezralý způsob řešení, ale dítě v tom vývojovém stádiu co je není schopný problém vyřešit nebo je tento problém pro něj příliš velký. Pokud dítě utíká z domova je to samozřejmě určitý ukazatel na nefunkčnosti rodiny. Opět lze tuto formu poruch chování rozdělit do podskupin:

- **Záškoláctví-** Při hodnocení záškoláctví je důležité zjistit, proč dítě utíká, jak často a jak k tomu samotné dítě přistupuje. Zda je to impulzivně vyřešený strach z nějaké nepříjemné situace ve škole, nebo zda je to naplánované a perfektně provedené. Plánované záškoláctví vždy souvisí s postojem dítěte ke škole a k autoritě, který pramení z postoje rodiny.
- **Reaktivní, impulzivní útěky-** takovéto útěky jsou reakcí dítěte a konfrontací s nepříjemnou situací. Ve většině případech děti tyto situace považují na ponižující. Je to určitá obrana před degradací vlastního ega. Tyto útoky však nemyslí děti jako absolutní, konečné řešení, ale chtějí se vrátit. Útek může být ojedinělý, pokud se nepříjemný problém vyřeší.
- **Chronické útěky-** jsou naopak útěky často se opakující, naplánované a dítě se ani nechce vrátit. Často utíkají děti z nefungujících rodin a také děti z dětských domovů a diagnostických či výchovných ústavů. Ti však opouštějí tyto zařízení za účelem větší svobody.
- **Toulání-** navazují na útěky a je to dlouhodobé opuštění domova, ke kterému dítě nemá vůbec žádný citový vztah, může takové prostředí až odmítat. Toulání se objevuje u starších dětí, které se o sebe už umějí postarat. Jen zřídka je to však legální cestou. Toulaví jedinci často kradou, prostituují a užívají návykové látky. V dospělosti se to může stát jejich standardním způsobem života.¹¹

¹⁰ VÁGNEROVÁ M.: *Psychopatologie pro pomáhající profese*, 3. vyd. Praha: Portál 2004, str. 793, ISBN 80-7178-214-9

¹¹ VÁGNEROVÁ M.: *Psychopatologie pro pomáhající profese*, 3. vyd. Praha: Portál 2004, str. 793-795, ISBN 80-7178-214-9

Krádeže

O krádeži se mluví až tehdy, kdy je dítě na určitém stupni rozumového vývoje, a tudíž chápe pojem vlastnictví. Krádež je porušování práva jiné osoby na vlastnictví a je to omezování tohoto vlastnictví vůči druhé osobě nebo společnosti.

Krádeže mohou být i signálem, že se s osobností našeho dítěte není něco pořádku. Jako méně závažné jsou brány krádeže, které jsou neplánované a vyskytují se nejčastěji u mladších dětí. Ti nedokáží ovládnout svoji touhu něco mít a neuvědomují si důsledky toho, když to ukradnou. Mnohem závažnější jsou krádeže, které si děti předem naplánují a důkladně rozmyšlejí. Objevují se obvykle ve starším školním věku a mohou být doprovázeny i dalšími druhy poruch chování jako je například šikana.

Minimální prostor pro svědomí, a tudíž i pro nápravu mají opakované krádeže v partě. Když dítě kradе samo, bývá odsouzeno ostatními, tudíž nemá podporu okolí a další krádeže se již nedopustí. Jiné to je ve skupině vrstevníků, kteří takové jednání schvalují a podněcují k němu.

- **Dítě kradе pro sebe-** Dítě kradе, jelikož danou věc nedokáže získat jiným společensky přijatelnějším způsobem. Ve spoustě případů to ani nijak jinak neumí- rodiče ho nenaučili tyto svoje potřeby získávat „normálně.“ V dalším jiném případě může jít o nouzové uspokojování základních potřeb k přežití, pokud rodina v takovém případě selhává. Za třetí to může být důsledek citové deprivace, kdy dítě hromadí věci, aby si nahradila citové prostředí, které mu chybí¹².
- **Dítě kradе pro druhé-** tento typ krádeže se vyskytuje u dětí, kteří jsou outsideři v kolektivu, kterým by chtěli být bráni. Zároveň jim není vlastní jiný způsob, jak toto negativní postavení uvnitř skupiny jinak vyřešit. Nerozvinuly se u něj důležité sociální dovednosti potřebné k navázání kvalitních vztahů. Absolutně jinak jsou brány krádeže, které dítě činí pod hrozbou trestu.
- **Dítě kradе, aby demonstrovalo své kompetence-** dítě vůbec nezajímá materiální hodnota ukradené věci, ale snaží se prostřednictvím krádeže vyniknout ve skupině vrstevníků. Snaží se tím zvýšit svoji sociální prestiž.

¹² MATĚJČEK Z.: *Praxe dětského psychologického poradenství*, Praha: SPN 1991

- **Dítě či mladiství krade pro partu nebo s partou-** krádeže v partě jsou hodnoceny kladně a jsou součástí povinné aktivity ve skupině. Odmítnutí krádeže je posuzováno jako přestupek proti stanoveným normám.¹³

•

1.3 Výskyt a příčiny vzniku

1.3.1 Výskyt

Procentuální počet výskytu poruch chování není jasně stanovený. Důvodem je to, že hranice mezi poruchami chování a špatným chováním dítěte, které je ale stále akceptovatelné, není jasná. Nejvýrazněji do tohoto problému klasifikace poruch chování zasahuje sociokulturní závislost. Každé dítě podle toho z jaké kultury vychází si přináší jiný vzorec norem a chování. V evropských podmínkách se jedná o minoritní skupiny přistěhovalců, nejčastěji z východu, kdy si lidé přinášejí odlišné kulturní tradice a náboženství. U nás je tento kontrast nejviditelnější mezi majoritní skupinou a romskou společností. Kde je kladem menší důraz na sebeovládání.

Četnost poruch chování je přímo závislá na vývojové úrovni, řada poruch je typická pro určitý věk dítěte. Výskyt poruch chování se tudíž uvádí v širokém rozpětí. Udává se, že mezi dětmi školního věku se objevuje 5-20% poruch. Zároveň poměr mezi chlapci a děvčaty je značně odlišný a u chlapců se opět objevuje široké rozpětí. Je to 4-12 : 1, chlapci : dívkám.¹⁴

1.3.2 Příčiny vzniku¹⁵

Do problematiky vzniku poruch chování vstupuje hned několik důležitých faktorů, které tuto problematiku různě ovlivňují. V raném vývoji do toho vstupuje genetika. Dále to může ovlivnit biologický a psychický vývoj jedince, úroveň inteligence a v neposlední řadě i sociální prostředí, ve kterém vyrůstá.

¹³ VÁGNEROVÁ M.: *Psychopatologie pro pomáhající profese*, 3. vyd. Praha: Portál 2004, str. 795-797, ISBN 80-7178-214-9

¹⁴ HORT V., HRDLÍČKA M., KOCOURKOVÁ J., MALÁ E. A KOL.: *Dětská a adolescentní psychiatrie*, Praha: Portál 2000, str. 315, ISBN 80-7178-472-9

¹⁵ VÁGNEROVÁ M.: *Psychopatologie pro pomáhající profese*, 3. vyd. Praha: Portál 2004, str. 781-784, ISBN 80-7178-214-9

Genetická dispozice

Vliv genetiky na chování dítěte by se asi nejvíce projevovalo v jeho temperamentu. Takové děti budou popudlivější, afektivní, impulzivní. Nebudou se moc snažit získat pozitivní sociální hodnocení, ale naopak jim půjde především o uspokojování vlastních potřeb. Je téměř pravděpodobné, že podobnou genetickou dispozici bude mít i jeden z rodičů. Z čehož vyplývá, že rodič bude svoje vzorce chování, které ale bude většinová společnost brát jako absolutně nevhodné, předávat svému dítěti. Proto je velice těžké mluvit o vlivu genetiky nebo spíše už mluvit o vlivu sociokulturním.

Biologické předpoklady

Takovým předpokladem může být narušení struktury nebo funkcí centrálního nervového systému. K němuž může dojít při nestandardním porodu, jako následek zranění či díky různým onemocněním atd.

Úroveň inteligence

Intelligenční kvocient není přímý ukazatel poruchového chování, ale tyto poruchy doprovází. Asociální jedinec se může vyskytnout s nadprůměrnou inteligencí, ale opakovaně se setkáváme právě s nižším kvocientem. Nezřídka je však příčinou školního neúspěchu zanedbanost ze strany vychovatelů. Neplnění školních povinností pak poukazuje na odmítavý postoj k sociálním normám dané společnosti.

Sociální prostředí

Vzhledem k naší problematice poruch chování je toto jeden z nejdůležitějších faktorů, které to této oblasti nejvíce zasahují. První co bychom právě měli pochopit je prostředí, ve kterém jedinec vyrůstá. Nevhodné nebo nepodměnné prostředí rozvíjí právě negativní vlastnosti dítěte. Popřípadě naopak nerozvíjí pozitivně osobnost jedince. Primární socializace a také nejdůležitější je právě v rodině. Od rodiny se postupuje k vrstevníkům. V rodině se dítě učí pomocí nápodoby vzorce chování a identifikuje se s rodiči (hraje si tzv. na maminku a tatínka). V ní se dítě učí vhodné a nevhodné chování, může v ní dostat nevhodný hodnotový systém nebo může být vystaven citové deprivaci. Rodina je i o to důležitá, jelikož se na ní nabalují další sociální zkušenosti. Dalším rizikem jsou totiž vrstevnické skupiny, které mohou nezralého jedince, nebo dítě, které má právě vštěpeny ty nesprávné hodnoty a pravidla, negativně ovlivnit a podporovat jeho asociální způsoby chování. Pokud však dítě vychází z „normálního“ a podnětného prostředí je schopné více odolávat patologickým jevům ve

společnosti. V praxi to vypadá tak, že je méně pravděpodobné, že by se dítě přidalo k partě mladých dětí, která je hodnocena jako asociální a jejich chování se pohybuje na hraně nebo za hranou společenských norem a následně i zákona.

Rizika působení rodinného prostředí:

- Rodiče jsou anomální osobnosti- nejsou tudíž uspokojivě plnit rodičovskou roli, jsou to rodiče, kteří často trpí poruchou osobnosti nebo se jejich osobnost postupně mění vlivem návykových látek, na druhé straně to mohou být rodiče, kteří jsou citově značně chladní, u dětí s pak vyskytuje citová deprivace a jsou i týráni
- Rodina neplní všechny své funkce¹⁶- taková situace může nastat i když rodina je úplná a u rodičů se neobjevuje žádná anomálie osobnosti. Jedná se o tzv. subdeprivační působení rodiny, kdy dítě není v rodině citově akceptováno, nemá pocit jistoty a to, že je pro rodiče důležitý. Zároveň rodiče nebyli schopni nastavit přesná pravidla a normy chování v rodině, a tudíž se dítě neorientuje v pravidlech, které platí ve většině rodin, ale také ve společnosti. V dalším případě jde o situaci, kdy rodič v dítěti nepěstují žádné cíle a kvalitní životní styl. Rodina je zaneprázdněná a setkává se pouze večer. Pokud mají společné volno často ho tráví u televize a videa. Proto není divu, že dítě se nudí, a proto vyhledává zábavu někde jinde. A tom lepším případě jde o vzrušení ještě před hranicemi společenské normy.
- V některých případech nejsou rodiče schopni zvládnout problémové dítě v případě snížených sociálních podmínek. Pokud by situace byla příznivější dokázali by se o dítě lépe starat.
- Nežádoucí mohou být některé subkultury a sociální skupiny, které nestandardní chování tolerují, dokonce je své členy učí. Delikventní chování u dětí a mladistvích se tak rozvíjí nápodobou dospělých. Tak jako rodiče svoje děti učí sportu, romská menšina vytvořila kapsářský gang, kde učila děti zlodějským dovednostem.

¹⁶ funkce rodiny

- biologická a sociální reprodukce člověka- narození dítěte, péče o něj, učení norem a pravidel, předávání tradic a hodnot předchozích generací
- ekonomická- finanční zabezpečení rodiny
- poskytuje jistotu- členové rodiny mají pocit ochrany a pomoci při každodenních životech, ale i v těžkých chvílích, při nemoci, neúspěchu...
- kontroluje jednání a chování svých členů
- dává svým členům důležité osobní vztahy, umožňuje, aby společně prožívali radostné i neradostné chvíle, které jim život připravil, přijímá péči a zároveň ji poskytuje druhým

ČÁP J., MAREŠ J.: *Psychologie pro učitele*, Praha: Portál 2001, str.60-61, ISBN 80-7178-463-X

- K rozvoji nežádoucího chování u dětí mohou mít vliv i velká anonymní sídliště. Zde se lidé navzájem neznají a děti mají tudíž větší pravděpodobnost, že svoje asociální chování více skryjí. Nedochází zde k tzv. sociální kontrole, jak je tomu na malých městech, kde se lidé navzájem znají.

1.4 Psychologická charakteristika poruchového chování¹⁷

Hlavním znakem typickým pro tyto poruchy je emoční ladění a jiný žebříček hodnot, než se jim řídí většinová populace.

Diagnostická kritéria:

Na poruchy chování poukazují vzorce chování, které porušují sociální normy. Během roku musí být viditelné tři a více symptomů a jeden symptom musí být přítomný během posledního půlroku. Mezi symptomy se řadí následující chování:

Agrese k lidem a zvířatům:

1. je iniciátorem šikany druhých
2. začíná fyzické střety s druhými
3. je schopen zaútočit s předmětem, který může vážně zranit (nůž, rozbitá láhev...)
4. je agresivní a hrubý k lidem
5. je agresivní ke zvířatům
6. přímo okrádá oběť- loupežná přepadení, vydírání
7. znásilňuje

Ničení majetku a vlastnictví druhých:

8. žhářství
9. ničí majetek druhých

Nepoctivost nebo krádeže:

10. vloupání
11. lže, aby věci obrátil ve svůj vlastní prospěch
12. krádeže u nichž nedochází ke kontaktu s obětí

Vážné násilné porušování pravidel:

13. před 13. rokem se potuluje přes zákaz rodičů po setmění venku
14. útěky z domova
15. záškoláctví před 13. věkem

¹⁷ VÁGNEROVÁ M.: *Psychopatologie pro pomáhající profese*, 3. vyd. Praha: Portál 2004, str.784-787, ISBN 80-7178-214-9

Pokud je začátek v dětství musí problematické chování nastat před 10. rokem, se začátkem v adolescenci není žádný ze symptomů přítomen před tímto 10. rokem.¹⁸

Emoční prožívání

Děti s poruchovým chováním mají často sklon k negativnímu prožívání. Objevuje se u nich sklon k nespokojenosti a podrážděnosti. Emoční labilita může být důsledkem postižení CNS, souvisí a afektivitou a nepřiměřeným reagováním na podněty. Celková citová chladnost poukazuje na nedostatek pozitivních citových prožitků, na citovou deprivaci či týrání. Nelze však říci, že emoční nerovnováha je přímo spojena s poruchami chování. Ale je jasné že disharmonický emoční vývoj předurčuje k netradičnímu reagování v řadě situací.

Z předchozího odstavce vyplývá, že jedinec s neadekvátním chováním často reaguje na základě emocí. Není schopen danou situaci racionálně zpracovat a reagovat na ni podle daných pravidel, odpovídá impulzivně.

Dítě nedokáže odložit svoje momentální potřeby a přání na jindy nebo je úplně zavrhnout, pokud nejsou „legálně“ splnitelné. Tak se dostává do začarovaného kruhu, kdy jeho reakce je negativní, a tím pádem se dostává do pozice špatně hodnoceného jedince. Opět prožívá negativní hodnocení své osoby.

Kognitivní funkce

Děti s poruchami chování často neadekvátně hodnotí situaci a zároveň nepřesně interpretují reakci jiných lidí. Někdy se až mluví o narušení kognitivní orientace, a to hlavně oblasti sociální. V běžné komunikaci nerozumí různým sociálním signálům a situacím. Děti si říkají věci ze srandy nebo jenom aby se ukázaly, ale děti s poruchami chování to mohou považovat jako útok, nesprávně vyhodnotí daný komunikační záměr a reagují afektivně a nepřiměřeně. Příčinou narušení kognitivních schopností může být odchylka v biologické oblasti nebo zkušenost, kdy se dítě naučilo vyžadovat si věci násilím a jinak to neumí a v neposlední řadě je to i neschopnost poučit se ze zpětné vazby.

V této souvislosti se mluví též o narušeném sebehodnocení, které se pohybuje mezi dvěma extrémy. Na jedné straně je to vysoké sebehodnocení a na té druhé zase pocit méněcennosti. Chování, které vyplývá z takového sebehodnocení, může být i pouze obrannou

¹⁸ HORT V., HRDLIČKA M., KOCOURKOVÁ J., MALÁ E. A KOL.: *Dětská a adolescentní psychiatrie*, Praha: Portál 2000, str. 316, ISBN 80-7178-472-9

reakcí na nepříjemné situace. Je jasné, že děti s takovými dispozicemi nejsou schopni objektivně hodnotit svoje poruchové chování a tudíž ho změnit.

Motivace nežádoucího chování

Asociální chování má úplně stejný princip jako jakákoliv lidská reakce. Má tedy vždy nějaký důvod a směřuje k uspokojení nějaké potřeby.

- **Potřeba stimulace-** Děti mohou vyhledávat takové vzrušení, které se vymyká standardu. Je to hlavně v takových případech, kdy děti nikdo nenaučil jiné přijatelnější způsoby zábavy. V jiném případě jde např. o disociální poruchu osobnosti, kdy tito lidé potřebují vyšší intenzitu vzrušení.
- **Potřeba citové jistoty a bezpečí-** Každé dítě musí mít pocit jistoty, kterou by mu měli dávat vychovatelé. Pokud to tak není snaží se na sebe upoutávat pozornost nesprávnými způsoby. On vlastně ani jiné nezná. Nebo se tuto potřebu snaží uspokojit jinak, a to tak, že se obrací k partě, která mu pocit přináležitosti a bezpečí nahrazuje. Zároveň však ale musí převzít jejich pravidla, normy a hodnoty, které se často nehodují s obecně přijatými normami společnosti.
- **Potřeba seberealizace-** Člověk potřebuje, aby si ho druzí vážili a oceňovali toho čeho dosáhl. Primárně se nám takového pozitivního hodnocení naší osoby dostává od rodičů. Pokud chybí obracíme se ke skupině vrstevníků. Zde získává sociální prestiž a ocenění vlastních hodnot. Může se však stát, že hodnoty, které tato skupina vyznává, nebudou majoritní společností chápány v pozitivním slova smyslu, ale že budou hodnoceny jako delikventní.
- **Únik z aktuální tíživé, ohrožující situace-** Toto může být dalším motivem nevhodného poruchového chování, kdy dítě tzv. volá o pomoc.
- **Potřeba získat žádoucí materiální prostředky-** Každý jedinec si potřebuje během života získat určitou sociální prestiž, která ho zároveň zařazuje k dané sociální skupině. Prostředkem jak se dostat na potřebnou prestiž (*úroveň*) je vlastnit věci, které jsou charakteristické pro ni a trávit volný čas požadovaným stylem. Jedná se například o značkové oblečení, sportovní potřeby, elektroniku, trávit čas na diskotékách, v restauracích, pít alkohol či užívat drogy.

Odlišnost socializace

V oblasti socializace se u těchto dětí mluví o tom, že mívají narušené vztahy s jinými lidmi a tyto problémy buď vznikají důsledkem primární poruchy osobnosti nebo negativními zkušenostmi v dětství. Tyto děti nechápou, že musí svoje chování přizpůsobit vždy konkrétní situaci s konkrétním člověkem tak, aby navodily příjemné mezilidské vztahy. Mívají špatné vztahy nejen s rodiči, ale i s ostatními členy rodiny a s vrstevníky. Je to dané i tím, že nemají dostatečnou míru empatie a naopak převládá egocentrismus. Jsou ve vztahu k druhým lhostejní, bezohlední, hrubí a nevytváří si s nimi standardní citové vazby, ale jsou zaměřeny hlavně na uspokojování vlastních potřeb. Což vytváří podobnou zpětnou vazbu, kdy děti s poruchovým chováním jsou neoblíbení a jsou vylučováni z kolektivu, do kterého by chtěly patřit. Vinu za tuto situaci však nepřipisují sobě, ale druhým.

To vede dítě k tomu, aby si vyhledalo takovou skupinku dětí, mládeže, kteří budou jeho chování považovat za „super“ a dobré pro partu. Tam pocítí pocit podpory a sounáležitosti. Problémem je to, že parta oceňuje vlastnosti, které většinová společnost bere jako nežádoucí. Jsou to např., fyzická síla, která se obrací, aby ublížila druhým, nedostatek soucitu a ohleduplnosti, sebeprosazení se za každou cenu a potřeba materiálního uspokojení.

Sociální význam poruch chování¹⁹

Z předešlého textu je jasné, že většinová společnost bude hodnotit poruchy chování jakou nežádoucí. Její odmítavý postoj může působit preventivně, ale ve většině případech tomu tak nebude. Děti a mladiství, kteří patří do jiné sociální skupiny či vrstvy než je tomu u majoritní skupiny, nemají potřebu se chovat podle jejich pravidel, a tudíž ani její hodnocení jejich osoby a chování není pro ně podstatné a nekorigují podle něj svoje chování.

Negativní postoj společnosti vůči těmto dětem a mladistvím vytváří značku či škatulku, která je zařadí do kolonky asociála. Jedinec je potom danou sociální skupinou odmítán nebo přijat s nedůvěrou, a to mu pak bere sílu, odhodlání chovat se jinak.

Poruchy chování jsou často spojovány s neúspěchem ve škole. Což je další příčina, které je nějakým způsobem sociálně degraduje. Selhání ve škole má za důsledek snížení naděje na uspokojivou profesní pozici, proto často tito jedinci v dospělosti nastartují problémovou životní dráhu.

¹⁹ VÁGNEROVÁ M.: *Psychopatologie pro pomáhající profese*, 3. vyd. Praha: Portál 2004, str. 802, ISBN 80-7178-214-9

1.5 Prevence a náprava poruch chování

U dětí a mladistvých s touto problematikou se klade obrovský důraz právě na prevenci. Včasné podchycení a nápravu v raných fázích vývoje. Farmakologická léčba zde nemá moc velký význam, pokud se nejedná o problémové jedince např. se závislostí na drogách.

Práce s rodinou

Tady je hlavní důraz kladen na podporu adekvátního fungování rodiny. Pro tuto práci jsou specializovaná centra na ranou péči zaměřená na práci s rodinami s problémovými dětmi. V pozdějším věku poskytnou odbornou pomoc výchovní poradci, pedagogicko-psychologické poradny a střediska výchovné péče. Může se dostavit i sociální pracovník, pokud se bude domnívat, že problém spočívá se špatném fungování rodiny.²⁰

1.6 Diagnostika

S poruchovým chováním u dítěte půjdou rodiče či vychovatelé nejdříve za odborníky, kteří ohodnotí rozumové schopnosti dítěte, co si samo o sobě myslí, jak se cítí a zda netrpí žádnou konkrétní poruchou. Pod rukama odborníků však neprojde pouze dítě, ale i celá rodina. Na základě pohovoru se stanoví rodinná diagnóza. Zároveň je dítě vyšetřeno i po tělesné stránce, zda příčina jeho chování nemá somatický charakter. Může se jednat o poranění hlavy, otravu, infekci nebo abnormální vylučování hormonů. Zjistit a léčit poruchy chování je velmi obtížné. Musí se vzít v potah řada vlivů a dítě může být postiženo i více poruchami, tudíž léčba probíhá do určité míry pokusem a omylem.

Rodina

Dítě musí mít pocit, že v jeho životě jsou lidé, na které se může vždy spolehnout a obrátit se na ně o pomoc. Pocit sounáležitosti a vědomí, že patří do nějaké party. Zároveň je strašně důležité, aby se v jeho každodenním životě opakovaly situace, je velmi důležitá pravidelnost. Pravidla a opakování určitých rituálů jsou důležité pro všechny děti, pro děti s poruchovým chováním o to více. Dále je podstatná orientace v okolním světě a v jeho vztazích. Musí vědět o pravidlech, které platí pro všechny a nad kterými se nediskutuje. Podstatná je i potřeba stimulace. Dítěti je potřeba nabízet nějaké cíle, za kterými by měl jít. Jinak se jeho život naplní nudou a bude vyhledávat podněty někde jinde, mimo stanovené normy.

²⁰ VÁGNEROVÁ M.: *Psychopatologie pro pomáhající profese*, 3. vyd. Praha: Portál 2004, str. 802-803, ISBN 80-7178-214-9

Rodiče by si též měli uvědomit, že i přes to, že jejich dítě se chová agresivně, jsou křehcí. Většina lidí je schopná reagovat vyrovnaně na nepříjemné situace. Ale co když jejich dítě má prostě emoční kvocient zvýšený, a tudíž se v nepříjemné situaci chová nestandardně. Buď se dítě stáhne do sebe, kde najde bezpečí nebo začne tělesně či slovně útočit. Významná je i komunikace s dítětem. Zde opět platí pravidlo, že je potřeba si najít čas a danou situaci dítěti vysvětlit. Je potřeba s ním mluvit v klidu, nenahněvaně, ale sebejistě, tak mu dodáte pocit jistoty. Výhodou je mluvit s ním v ústraní, abychom dále nepodrážili jeho sebevědomí. Naslouchání je neméně podstatné. Dopřejte mu pocit soucitného sluchu. Pokud se rozpovídá, příliš se ho nevyptávejte, a tudíž mu nekládejte vlastní slova do úst a nepoučujte ho, že už se mohl ponaučit z minulosti. Bude-li chtít dítě raději mluvit s oblíbeným příbuzným, vedoucím kroužku či učitelem, neměli by to rodiče brát jako nevďěk vůči své osobě. Může jít pouze o to, že pro dítě je jednodušší říct o problému, který ho tíží, člověku, ke kterému necítí takové citové pouto.

Ted' jsme mluvili o komunikaci s dítětem, ale jak je na tom komunikace samotného dítěte. Mnohé potíže v chování dítěte mají zárodek v tom, že dítě má problémy v jednání s ostatními. "Citlivé dítě bude na standardní komunikační vzorce reagovat defenzivně. Potřebuje, aby mu někdo pomohl tyto dovednosti rozvinout. Nejlepší pomocníkem je v tomto případě dramatizace, kdy si dítě nanečisto může zkusit, jak by to mělo vypadat.

Děti s poruchami chování většinou pocházejí z rodin, kde nejsou stanovena zřetelná a jednotná pravidla, a kde je zmatená komunikace. V takové rodině nemá nikdo přesně danou roli, většinou tam není ani nikdo, kdo by byl tou silnější autoritativní postavou. V takové rodinné konstalaci se nemůže cítit dítě jistě, jelikož se nevyzná v tom jak to má fungovat. Pravidelně zde také dochází ke komunikačním šumům a k tomu, že rodiče sdělují dítěti naprosto protichůdné věci. Nedokáží se spolu domluvit a svoje problémy přenášejí na dítě. Tudíž jedno z nejdůležitějších pravidel je to, že dítě musí mít jasná pravidla, která se ale musí dodržovat důsledně. Tak aby se předešlo zmatku je dobré si domluvit zásady u některých věcí se všemi, kteří se o dítě starají. Stanoví se třeba přesná doba ukládání spánku, vyhrazuje se čas na dívání se na televizi, hraní nebo se stanoví povinnosti, které dítě musí splnit...

Pokud si někdo představuje, že dítěti pomůže, když se sníží na jeho úroveň, je to omyl. Děti potřebují, aby rodiče a učitelé byli dospělí. Chtějí, abychom si s nimi hráli, ale zároveň od nás čekají vyspělejší žebříček hodnot a to, že budeme mít věci vždy pod kontrolou. Je též důležité děti nejenom trestat, ale i odměňovat. Ústní pochvala či úsměv za správné chování je mnohdy více než trest.

II Arteterapeutická práce s dítětem s poruchami chování pod vlivem dysfunkční rodiny



2 Případová studie

V této části se budeme zabývat výtvarným projevem Petra a posunem jeho výtvarného zobrazování. Budeme hledat odraz vztahu Petra a jeho rodiny v obrazech a budeme hledat, zda se tento vztah během tří let naší spolupráce změnit a zda tuto změnu můžeme vidět v jeho produkci. Současně se zaměříme na hledání metafor projevů agresivity a vzteku v jeho výtvarné produkci.

2.1 Osobní anamnéza

Petr S. se narodil 25. 4. 1997. Již samotné těhotenství bylo rizikové. Narodil se předčasně ve 32. týdnu sekci. Kvůli porodním komplikacím musel být kříšen a následně resuscitován. Další tři týdny byl v inkubátoru. Petr S. je sledován na neurologii. V raném vývoji se u něho objevil opožděný vývoj, samotná chůze se u něho objevila až ve 20. měsíci života. První 4 roky byl rehabilitován dle Vojtovy metody. Ve dvou letech Petr prodělal febrilní křeče²¹. Ani Petrův další vývoj se neobešel bez potíží. V srpnu roku 2002 se u něj objevil epi paroxysmus (zvýšený záchvat) a v listopadu roku 2004 epi záchvat typu grand mal, což je velký epileptický záchvat. Po každém ze záchvatů byl Petr hospitalizován a je léčen medikamentózně.

Petr od svých 3 let navštěvoval mateřskou školku v Novém Městě na Moravě. V tomtéž městě nastoupil v řádném termínu do školy. Během prvních měsíců se ukázalo, že Petr výuku nezvládá. Z tohoto důvodu mu bylo v listopadu 2004 provedeno psychologické vyšetření ve Speciálně pedagogickém centru, které odhalilo příčiny chlapcových neúspěchů ve škole. Byla u něj diagnostikována závažná forma LMD²² s hyperaktivitou a poruchou

²¹ **Febrilní křeče** jsou horečnaté křeče, které se někdy objeví u dětí v předškolním věku při horečce. Jde o dramatickou událost spojenou s bezvědomím. Záchvat křečí může trvat od několika desítek vteřin až do pěti minut. Poté záchvat postupně odeznívá. Záchvat neohrožuje dítě ani na životě a ani na zdraví, nezanechává trvalé zdravotní následky.

²² **LMD-** Souhrnné označení pro celou řadu projevů dítěte na bázi strukturálních změn CNS, jež se odchyľují od běžné normy, a jeví se jako nezvyklé a zvláštní (nápadně nerovnoměrný vývoj intelektových schopností, nápadnosti a poruchy v dynamice psychických procesů, hyperaktivita až hypoaktivita, nesoustředěnost, malá vytrvalost, impulsivita, překotnost, výkyvy nálad a duševní výkonnosti, tělesná neobratnost, poruchy vnímání aj.), synonymem je též výraz "lehká dětská encefalopatie - LDE" či specifické poruchy učení a chování (SPUCH).

Současný moderní název je ADHD - Attention Deficit Hyperactivity Disorder - hyperaktivita spojená s poruchou pozornost, též je možno se setkat s názvem ADD - (Attention Deficit Disorders) - poruchy pozornosti.

Příčiny:

- genetické vlivy
- obtíže matky v těhotenství
- těžké porody
- bezvědomí dítěte v raném dětství
- traumata

chování. Vzhledem k jeho nezralosti a nepřipravenosti k zahájení školní docházky jak po stránce sociální a emotivní, tak i rozumové, mu byl doporučen odklad školní docházky. Po ročním odložení nástupu do základního vzdělávání nastoupil do 1. ročníku na 2. základní školu v Novém Městě na Moravě, kde měl současně k dispozici i osobní asistentku. Ale ani po těchto událostech a pomoci nebyl Petr schopný zvládat učivo základní školy. Dnes je žákem 3. ročníku Speciální školy v Novém Městě na Moravě (oficiální název je Základní škola). Zároveň on i jeho matka využívají služeb, které nabízí místní Poradna pro děti a rodiče- EZOP.

S Petrem je možné navázat bezprostřední kvalitní kontakt, nejsou u něho pozorovány žádné tenze či nejistoty. Ba právě naopak, ve verbálním projevu je spontánní, vše komentuje, nejraději by mluvil i za maminku. Nedělá mu problém mluvit o sobě a ani o svém okolí. Je u něho však pozorován psychomotorický neklid. Lidově lze říci, že chvíli neposedí. Veškeré smyslové podněty musí zkontrolovat a zjistit, co to vůbec je. S tím souvisí i jeho problém s koncentrací pozornosti. Vše, co se stane v místnosti, mimo ni i venku, ho odvádí od toho, co zároveň dělá. Většinou při tom i zapomene, co vůbec chtěl dělat. S tím souvisí i opatření, kdy Petr navštěvoval vše, co mu EZOP nabízel, tj. všech individuálních i skupinových kroužků. Ve skupině však nebyl Petr schopný pracovat, nedodělal nikdy svůj úkol a zároveň odváděl od práce ostatní. Proto byla mamince Petra nabídnuta převážně individuální péče, která se soustředila na doučování, rozvoj jemné i hrubé motoriky a hlavně arteterapie. Od září 2006 do ledna 2009 s ním mám tyto tzv. individuálky já. Ke stejným problémům k jakým docházelo u nás v Poradně dochází ve škole. Petr často vyrušuje, slovně a fyzicky napadá své spolužáky. Nikdy nedokončí úkol, který má praktický ráz. Naopak je velice zdatný v matematice. Dobře čte, i když ne vždy chápe význam textu. Velice důležitá je u něj opakovanost. Novou věc rychle zapomíná, ale pokud se pravidelně opakuje, osvojí si ji tak, že ji přijme za svou a nemusí mu být připomínána. Konkrétně v tomto problému byl Petrovi vytvořen kalendář, kde byl každý den charakterizován věcí, kterou by měl udělat, aby se orientoval ve dnech v týdnu. Kdy má jít do škola, kdy do EZOPU a kdy je víkend. Zároveň v něm byly barevně vyjádřeny měsíce daného ročního období a zvýrazněny významná data- kdy začínají prázdniny, první školní den, Vánoce atd. Druhý „kalendář“ byl v EZOPU. Tam byly zapsány Petrovy povinnosti, a to jak se choval. Ezopácký kalendář plnil svůj účel. Petr si

-
- vliv stravy - potraviny, které mohou přispívat k hyperaktivitě, únavě a poruchám chování a reaktivity dětí: potraviny s obsahem barviv a umělých ochucovadel (používají se jich tisíce a většina z nich je vyráběno z uhelného dehtu), běžné potravinové přísady (v chemicky upravených ovocných šťávách, čokoládě, upravených vločkách a podobně), pamlsky (zákusky, zmrzlina, oříšky, mléko), těžko stravitelná jídla, jako jsou vajíčka či mléko, nadměra jednoduchých cukrů (dorty, bonbóny, čokoláda, zmrzlina, sušenky)

<http://nemoci.doktorika.cz/lmd---lehka-mozkova-dysfunkce/>

za chvíli pamatoval, co má splnit a orientoval se, zda je konec nebo začátek týdne, či je víkend za mnou nebo těsně přede mnou. Často se stávalo, že mi sám jeho povinnosti připomínal. Doma už to takový efekt nemělo, a to hlavně díky nedůslednosti maminky. Několikrát se nám přiznala, že Petra nehlídá, zda rafičku na kalendáři posouvá a ani netrvala na dodržování pravidelných prací.

Co se týče otázky řeči, měl Petr problém s výslovností hlásky „ř“, nyní se tento problém téměř odstranil. Rozsah jeho aktivní slovní zásoby je o něco nižší než by měl být k jeho věku.

Rychlost čtení odpovídá věkové normě, čte téměř plynule, jen s občasnými zárazy před méně obvyklými slovy. Má dobrou intonaci a melodii čteného textu. Petr je schopen stručně reprodukovat přečtený text. Zároveň záleží na délce textu, u delších příběhu se mu musí pomoci, aby si vzpomněl. Není schopen si však vše pamatovat do detailu a tam, kde si to nepamatuje, si vymyslí. Není to však časté.

Tempo psaní je u něho pomalejší. Písmo se vyznačuje svou velikostí, nevzhledností a kostnatostí. Je však čitelné. Petr dobře zvládá opis i přepis textu. V diktátu jednotlivých písmen nechybuje. Má dobře zvládnutý grafický tvar jednotlivých písmen. U diktovaných slov a slovních spojení se objeví nějaká ta chybička, která ale pramení z jeho nepozornosti.

Sluchová analýza i syntéza je velmi dobrá. Vážně vizuální percepce a vizuomotorická koordinace.

Dle testu intelektových předpokladů, které jsou negativně ovlivněny projevy LMD, je Petr těsně pod dolním průměrným pásmem.

2.2 Rodinná anamnéza

Maminka Markéte S. se narodila 11. srpna 1969 v Novém Městě na Moravě. Její rodiče nebyli sezdáni a vlastní otec s rodinou nežil. Ona i maminka bydlely do jejích 5 let u prarodičů ve Slavkovicích. V 5 letech si maminka našla manžela, s kterým měla další dvě děti - syna a dceru. V současné době nežije již nevlastní tatínek. Se svým nevlastním bratrem a jeho přítelkyní nemají dobrý vztah. Dle Markéty S. určitá nevraživost v jejich vztahu pramení od jejího bratra a jeho družky. V této souvislosti mluvila i o slovním napadání a o urážkách. S nevlastní sestrou z matčiny strany má velmi dobrý vztah. Sám Petr o nich často mluví, hlavně o švagrovi (Petrův strýc), který si Petra často bere na výlety a dělají si tzv. pánské jízdy.

Se svým vlastním otcem se začala zřídka stýkat až kolem 13 let. Většinou telefonicky. Otec František R. bydlel v Praze. Vlastní otec má vedle Petrovy maminky ještě tři syny a jednu dceru. Celkem byl 4x ženatý. Otec je majitelem významné nahrávací pražské společnosti. V březnu 2008 zemřel. Tehdy se poprvé viděla se svými nevlastními sourozenci z otcovi strany. O svém otci mluví velice dobře. Zdá se, že si ani neuvědomuje to, kolik peněz zdědí po otcově smrti.

V Novém Městě na Moravě vystudovala Základní školu. Dále pokračovala ve vyučení jako soustružnice ve Žďáře nad Sázavou pod firmou Žďas, kde do 21 let pracovala. Od tohoto věku je v částečném invalidním důchodu po aneurisma cévy v mozkové tkáni.

Otec Petr S. se narodil 5. listopadu 1968 s rodiči na Rokytně. Vyučil se strojním mechanikem. Většinou pracuje jako obsluha strojů. Delší dobu pracoval u plynářské společnosti, nyní pracuje pro vodárenskou společnost. Otec již nežije a maminka bydlí stále v rodném domě. Petr S. má ještě bratra a sestru. Mezi nimi nepanují moc přátelské vztahy.

Vztah Petrových rodičů prošel menší krizí. Maminka i Petr se párkrát zmínili o nevěře otce. Jinak Petr k tatínkovi vzhlíží, bohužel otec je doma velmi málo, pracuje na Slovensku, a jako otec moc nefunguje.

2.3 Vývojové stádium

Petr by se v tomto věku měl nacházet v tzv. období konkrétních operací. Toto období Jean Piaget ohraničil 7-12 věkem. Je to stádium, ve kterém dochází v kognitivní oblasti k dramatickým změnám během 1. stupně základní školy. Konkrétní operace představují myšlení, které je založeno nejdříve na konkrétní manipulaci s předmětem a později na manipulaci se samotnou představou předmětů²³. Rozdíl vzhledem k předcházejícímu období je, že dítě začíná chápat význam z kontextu, musí být zjevný, nikoliv abstraktní. Dalším důležitým mezníkem je schopnost třídit informace (jeden můj kamarád je větší než druhý, a ten je zase menší než jeho tatínek). Zároveň chápe, že celek má své části a rozumí vzájemnému vztahu mezi celkem a částí. Dítě v tomto období však ještě nedokáže myslet abstraktně, to je charakteristické až pro následující období- formálních operací. Je to stále praktik, který sice chápe pojmy, různé druhy informací, chápe jejich vztahy, ale vše musí být známé²⁴.

²³ PEROUT E.: *Arteterapie se zrakově postiženými*, Praha: Okamžik 2005, str. 36 ISBN 80-903247-9-7

²⁴ PIAGET J.: *Psychologie dítěte*, Praha: Portál 1997, str. 72-96 80-7178-146-0

Petr se nachází v období středního školního věku. Oproti předcházející etapě je toto stádium mnohem klidnější a méně dynamičtější. Nedochází zde k žádnému biologickému ani sociálnímu mezníku. Podle E. Eriksona období „klidu.“

Stejně jako J. Piaget, tak i M. Vágnerová mluví o konkrétních logických operacích, ty jsou sice založeny na konkrétní realitě, ale už používají zákony logiky. Do dětského světa se dostává další jev, a to je proměnlivost. Pochopí stálost věci i s jeho proměnami a změnami. Objevuje se zde tzv. decentrace- dítě již nehodnotí svět kolem sebe pouze z toho jediného stanoviska, a to je ze svého pohledu.

Petrova určitá nezralost je patrná i v jeho vztahu k vrstevníkům. Mnohem více se identifikuje stále s rodiči, respektive s matkou. To mu poskytuje více jistoty, než kdyby ji měl získávat od vrstevníků. Spolužáci by ho měli pozitivně hodnotit a měl by si mezi vrstevníky získat přijatelnou pozici.

Príslušnost k rodině je důležitou součástí identity dítěte. Otec i matka vytváří v dítěti určité modely chování. Když jeden chybí nebo se nechová jak by měl, dítě tento model ztrácí. Matka by měla být ta, která opečovává, a otec je ten, který vytváří normy pravidla a dbá na jejich dodržování. Tyto pravidla se pak stanou součástí nás samotných- svědomí. Důležitým zdrojem sociálních dovedností je sourozenec. Petr je jedináček, proto je velmi zvyklý na to, že se věci točí kolem něho²⁵.

2.4 Petr jedináčkem

Mohlo chování Petra do určité míry ovlivnit to, že je jedináček? Podle Kevina Lemana ano. Ve své velice známé knize Sourozenecké konstelace popisuje, jak počet a pořadí mezi sourozenci může ovlivnit charakter člověka. Chtěla bych se v této kapitole okrajově dotknout takových informací, kterých jsem si všimla u Petra S.

Petr je jediným dítětem svých rodičů. Přestože se Petr několikrát zmínil o nevěrách svého otce, není mi znám další nevlastní sourozenec Petra. Konec konců on sám o žádném neví, a ani o tom nikdy nepřemýšlel (tedy aspoň ne nashlas). Vzhledem k Petrovy verbální spontaneitě by se o tom někdy sám přede mnou zmínil.

Tím, že je pouze jediné dítě své matky, je mu z její strany věnována nadměrná pozornost. Taková pozornost však není pouze dílem toho, že Petr je jedináček, ale i tím, že otec přestože s nimi žije v jedné domácnosti, jezdí kvůli práci na delší čas mimo domov (7-10 dní), proto řadu potřeb, který by měl uspokojovat manžel-muž, převádí na Petra. Je to

²⁵ VÁGNEROVÁ M.: *Vývojová psychologie*, Praha: Portál 2000, str. 188-208, ISBN 80-7178-308-0

potřeba jistoty, potvrzení některých názorů, ale i ochrany ze strany „muže.“ Leman mluví o tom, že díky pozornosti dospělých často špatně navazují vztahy s vrstevníky a hledají starší či mnohem mladší kamarády²⁶.

2.5 Výtvarný projev

Petrovi je teď 11 let. Z hlediska Jeana Piageta se nachází (jak už jsem zmínila) v období konkrétních operací. Podle Victora Lowenfelda by se Petrův výtvarný projev měl nacházet k etapě kresebného realismu. Chtěli byste ještě další označení, je to období tzv. objektivní neboli údajně krizové. Tento termín užívá ve svých pracích PhDr. Milan Kyzour a mluví o tom, že je nutné děti v tomto věku vést k realistickému vidění a zobrazování světa. Vždy ale v souladu s jejich možnostmi. Jde o citlivé vedení dítěte k perspektivnímu vidění okolí tak, aby se odstranilo sklápění do půdorysu a neúměrné rozdíly v zobrazovaných jevech. Tím bychom se mohli vyhnout krizi, kdy si dítě všimne své infantilnosti ve výtvarné produkci a přes své znechucení se odvrátí od jakékoliv výtvarné činnosti²⁷.



obr. 1. Já, táta a máma (autor: Petr S.)



obr. 2. Na výletě (autor: Petr S.)

Na rozhraní tohoto a předcházejícího období, kterému říkáme schématické, dochází k přesunu z emočně fantazijní oblasti k vizuální skutečnosti. Tato změna nutí dítě, aby se na svět dívalo očima empirika. Již je jasná hranice mezi subjektem a pozorovanými předměty a zároveň se zobrazované předměty přibližují vizuální realitě.

Objekty na obrázcích začínají být zobrazovány simultánně, nejsou pouze posazeny na základovou linku, ale plocha pod ní se stává zemí. Na řadě obrázků se u Petra i v horní části objevuje nebe, které není opět pouze čarou, ale vybarvenou plochou. To se však nevyskytuje

²⁶ LEMAN K., *Sourozenecké konstelace*, Praha: Portál 2000, str. 61-72, ISBN 80-7178-152-5

²⁷ PhDr. MILAN KYZOUR, *O krizových jevech v dětské malbě a kresbě*, Výtvarná výchova 2/3 '69/70

všude, jelikož pro Petra jsou zatím více důležité jednotliviny, než chápání prostoru a jejich usazení do něj.

Co by se mělo začít objevovat v obraze této etapy a u Petra není, je zkušenost, že věci se překrývají. Tento objev souvisí s rozvojem tzv. kvalitativních operací, které umožňují strukturovat prostor, uspořádat prostorové následnosti, rozvíjet cit pro interval, délky, řezy a následně i lineární perspektivu. Všimneme si toho, když porovnáme Petrovy obrázky (obr. 1, 2.) s obrázkem stejně starého kluka (obr. 3). Je to žák základní školy s průměrným prospěchem u něhož se nevyskytuje žádné kognitivní či emoční opoždění.

Zároveň bychom měli v Petrových „malbách“ nalézat perspektivní zobrazování skutečnosti. Proti obrázku s číslem 3, kde již autor intuitivně staví perspektivně prostor, a to tak, že z našeho pohledu pravá figurka je menší. Tím autor intuitivně staví prostor tak, že je pohledově dál. Současně překrývání a velikost kopců. Postupně se překrývají tak, jak jdou za sebou a tomu odpovídá i jejich velikost. Co nepodporuje perspektivu je stejná velikost stromů. U Petra to tak není. Je to dané i tím, že velmi málo má jednotlivé věci zasazené do kontextu a tam kde je má, tak velikost jevů odpovídá jejich důležitosti.



obr. 3 (autor: 11letý chlapec)

Z předcházejícího schématického období by již měl Petr mít osvojený profil. Profil odkazuje na vztahovost, na to co já a okolí. V jaké kvalitě vytvářím vztahy s ostatními. O tom, co to znamená konkrétně v Petrovém životě se budeme zabývat níže, budeme si však všimnat právě agresivního potenciálu vůči druhým, který by mohl zachycovat právě zobrazení profilu. Z hlediska výtvarného projevu je profil snahou zachytit pohyb. Z profilu Petr maluje pouze ty věci, které jsou tak nejsnadněji namalovatelné. Zepředu by znamenaly perspektivní zkratku. Jsou to nejčastěji auta, traktory, nákladáky či řada zvířat, které takto bezpečně

poznáme, kuň, zajíc, ryby atd. Funkční profil začíná Petr zobrazovat až u obrázků z nejbližší doby (číslování obrázků jde postupně, jak obrázky vznikaly). A to ze začátku pouze pod mým popudem. Kdy Petr vyjádřil přání to tak namalovat, avšak nevěděl jak. Tak jsem se posadila tak, aby mě viděl z profilu nebo jsme požádali nejbližší osobu, která se tam zrovna nacházela. Chvíli jsme si o tom povídali, popsali, a pak se to snažili namalovat. Ze začátku se objevovaly značné disproporce, ale s rostoucím počtem zkušeností se výtvarný odraz profilu zlepšoval a Petr ho začal dělat spontánně²⁸.

Moje první hodiny s Petrem na individuální práci, která vznikla hlavně jako náhrada za výtvarný klub, byly dost nesmělé. Veškeré informace, které jsem o Petrovi získávala, a to od kolegyň nebo z posudku z Pedagogicko-psychologické poradny či z jeho zápisů z individuálek nebo klubů, jsem viděla více černé, než pak byly. Na naše první setkání jsem si připravovala značně jednoduché a málo tvůrčí úkoly, které byly hlavně zaměřené na procvičování jemné motoriky. Během dvou týdnů mě však Petr přesvědčil, že můžeme být mnohem odvážnější. Stále však naše výtvarné pokusy byly o mílový krok zpátky. Podle speciální pedagožky, která ho měla přede mnou, jeho obrázky byly barevnější a spontánnější než nyní. Petra nejvíce lákaly fixky, k jiným výtvarným prostředkům se stavěl značně záporně a musela jsme ho dost přemlouvat, aby zkusil něco jiného. Nejvíce zabíralo, když jsem mu slíbila, že si za odměnu zahrajeme slovní fotbal. Ze začátku jsme nejvíce používali pastelky. Byly pro něj po těch fixkách nejpříjemnější a dokázal s nimi lehce manipulovat. Pokud jsme se vrhli do barev, konkrétněji do malby pomocí temperových barev, byl obraz „rozjetý.“ Pastelka Petrovi pomáhala udělat menší objekt či detail (viz obrázky níže, str. 35). V malbě to nedokázal. Vznikaly mu velké barevné plochy (viz. obrázky níže, str. 35) . Pokud se pokusil o detail, vždy místo malého oka vznikla velká černá skvrna. Snažila jsem se mu metodicky „vnutit“ menší štětce, které by mu na detaily vyhovovaly více, ale vždy mě odbyl a nechal si široký. Byly to ale momenty, kdy dokázal zaplnit větší část plochy výkresu.

²⁸ PEROUT E.: *Arteterapie se zrakově postiženými*, Praha: Okamžik 2005, str. 37-45, ISBN 80-903247-9-7



obr. 9a Autoportrét

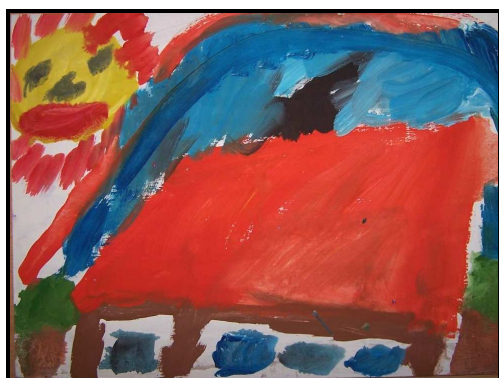


obr. 18 Výlet s tátou



obr. 9b Lidská figura

obrázky malované pastelkami



obr. 10 Perníková chaloupka



obr. 16 Les (návštěva v galerii- malba podle vystaveného obrazu)

obrázky malované temperovými barvami

Výtvarná technika, která se nejvíce osvědčila, byla kombinace tuše s vodovými barvami. Podstata byla v tom, že obrysy se obtáhly tuší, aby držely barevnou skvrnu, kterou se vymalovalo. Z vodových barev jsme nejčastěji používali anilinky. Petr si je často i sám vyžádal (viz. níže, str. 35).



obr. 19 Co mě nejvíc baví v EZOPU



obr. 20 Krajina

obrázky malované anilinovými barvami a tuší

Do této doby jsem velmi ostýchavě vstupovala Petrovi do jeho práce. Spíše jsem ho nechávala spontánně malovat bez sebemenšího metodického zásahu. Větší vstupy jsme si dovolila pouze u obrázků, kde část namaloval Petr a část já. Hra spočívala v tom, že já namalovala první barevnou skvrnu, či nakreslila nějaký objekt a Petr na něj navázal. Takto jsme se střídali, pokud nebyl celý obrázek zaplněný. U barevných skvrn pak Petr dostal silný fix a vytahoval takové obrysy, které mu vzniklé barevné skvrny připomínaly (obr. 20, 21).



obr. 21 Barevné asociace

Štětec, však nebyl prostředek, který by Petra úplně uspokojil. Užíval si ty techniky, u kterých mohl doslova malovat celým tělem. Byl to buď široký štětec, žínky či mořské houby a velká plocha, kde se musel pohybovat cca 150 cm vertikálně či horizontálně nebo maloval pomocí svých vlastníků rukou.

V tom prvním případě vznikaly „plátna“ z cyklu Živly- voda, vzduch a oheň (viz. kapitola 3.4 Živly). Papír byl vždy pověšen na svislé ploše, aby se Petrovi, co nejlépe malovalo. Měl k němu takto nejlepší přístup, než kdyby papír ležel na stole, kdyby pak mohla vznikat hluchá místa, kam by Petr nedosáhl. Takto se mohl pohybovat po celé ploše bez problémů. Současně jsem se snažila, aby si Petr nepřipadal jak ve škole nad výkresem, ale jako opravdový umělec. Soudím, že se mi to podařilo, jelikož při těchto hodinách chtěl Petr sám od sebe malířský plášť a jednou se o tom i zmínil, ať mu stojím modelem, že bude jako malíř.

V druhém případě nakládal Petr s temperovými barvami tak, jak mu jeho ruce dovolily. Namíchala jsem mu do kelímků na stůl všechny barvy, které by mohl potřebovat.

Nejdříve jsme začali otiskem rukou na papír bez konkrétního záměru či myšlenky. Pak jsme si zvolili, co bychom tak asi chtěli namalovat a pomocí otisků, a to nejen rukou, ale i dalších věcí, tvořili obraz. Zde nebylo vůbec důležité jak to dopadne, ale spíše to, že se Petr u této techniky odreaguje. A také ukojíme jeho touhu hapticky objevovat svět. Petr si takovou práci doslova užíval. Zabrali jsem s tím více než hodinu, ale čistý čas, kdy pracoval na obraze, nebyl více než 10 min. Nanášel si jednu barvu za druhou na své ruce, které posléze míchal tím, že si je mnul. Důsledkem toho bylo to, že na obrázcích nemá žádnou světlou barvu. Ztmavoval je pokaždé, když přidával a mnul, přidával a mnul další barvy. Ačkoliv vždy obtiskl pouze dlaň, ruce měl až po lokty v barvě. Sám povídal, že barvu musí dobře rozetřít. Proto byl i ten nejmenší kousek na rukou pokrytý barvou. Po každém přidání barvy a důkladném promíchání mi s velkým nadšením ukazoval, jaký to vytvořil nový odstín. A že jich bylo nepočítatelně. Většinou zapomněl i to, že je to prostředek jak vytvořit něco jiného. Takováto chuť se u žádné jiné techniky kromě keramické hlíny neopakovala. (obr. 25, 26)



obr. 25 Ruce



obr. 26 Na paloučku

PhDr. Milan Kyzour st. ve svém článku *O krizových jevech v dětské kresbě a malbě*²⁹ se nestaví na stranu zastánců neovlivnitelné tvorby u dětí. Tak jak mluví J. Piaget o vzniku kvalitativních operací mezi sedmým a osmým věkem vývoje³⁰, PhDr. M. Kyzour hovoří o nutnosti vést děti k realistickému vidění světa. To však neznamená direktivně nařizovat, ale spíše citlivě přivádět k realistické zkušenosti. Realismem se nerozumí jen perspektivní vidění světa, není to cíl, na který bychom se měli bezhlavě zaměřit a nevnímat další souvislosti. Je to budování citu prostor a zákonitosti v něm. Též je přesvědčen o důležité úloze studijních prací. Ty by však neměly být samoučelné. Studium skutečnosti míní nevtíravé upozornění na odlišnosti mezi zobrazeným a skutečným. Na odstranění sklápění do půdorysu a neúměrné rozdíly v měřítku jednotlivostí. Tím se vyhneme situaci, kdy si dítě všimne své infantilnosti a začne se za své zobrazování stydět.

S tímto názorem se musím zcela ztotožnit. Necelé tři roky dvakrát týdně jsem se setkávala s Petrem a do jeho procesu zobrazování jsem vstupovala málokdy. Práce, u které nevidíte žádné výsledky, by asi málokoho bavila. I já jsem začala cítit na některých setkáních jistou zbytečnost. Proto bylo nutné změnit přístup. Minimální vměšování do Petrova výtvarného procesu nepřinášelo takový výsledek, který jsem očekávala vzhledem k frekvenci našich setkání. Začala jsem se více angažovat ohledně metodického vedení Petrova výtvarného projevu. Nikoliv však tak, že bych mu problémový jev předkreslila či nařídila, takhle to musíš udělat. Na obtížný prvek jsem zavedla řeč. Vždy s otázkou zda to tak opravdu je. Pokud skutečnost byla bezprostředně před námi, zkoušeli jsme ji popsat, rozměrově, barevně, z hlediska prostoru, je za- před, větší – menší, větší či menší než to co je vedle. Nejvíce otázek bylo ve vztahu k postavě. Proto abychom oříšek rozlouskli, použili jsme vždy někoho z okolí, aby nám zaujal pozici, kterou jsme zrovna potřebovali. Nebo jsme využili sami sebe. Je hlava stejně široká jako ramena, kam sahají ruce, když stojíš a další. Největší překážkou byl pro nás profil. Který na začátku naší spolupráce byl značně krkolomný a vznikal naněkolikrát. Často vznikal i na můj popud, zda by to nebylo lepší nakreslit jinak. Např. Šípkovou princeznu a prince z boku (obr. 34) , když Petr chce, aby si spolu povídali. Čím dál tím méně jsem však musela o profilu nejen mluvit a Petr ho naopak čím dál tím více používal sám. Na obrázku *Zabíjačka* (obr. 35) ho použil čistě spontánně. I s jistou dávkou přesnosti.

²⁹ PhDr. MILAN KYZOUR: *O krizových jevech v dětské malbě a kresbě*. Výtvarná výchova 2/3 '69/70

³⁰ PIAGET J.: *Psychologie dítěte*, 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství 1970, str. 72-95



obr. 34. Šípková Růženka



obr. 35. Zabíjačka

Po této závěrečné etapě společné práce již nemám pocit zbytečnosti našich setkání, ale vidím posun, kterého si doufám, všimnete i vy.

3 Co odkryje obraz

3.1 Petrovy obrazy

Dovolila bych konstatovat, že Petrova výtvarná produkce zaznamenala za tři roky určitý posun. Zezačátku se Petrovi nechtělo vůbec do výtvarného výraziva malby. Sahal nejčastěji po pastelkách a s jejich pomocí vytvářel především kresbu. Převládaly hlavně linie nad plochou. Postupem času, s pomocí velkých formátů a širokých štětců se pouštěl i do malby v pravém slova smyslu. V souvislosti s Petrovou hyperaktivitou je ho všude dost a plno, proto se nejvíce osvědčily velikosti formátů, které byly aspoň tak velké jako je on. To byly jediné chvíle, kdy Petra obraz zaměstnal naplno a máloco mu odvedlo pozornost od zadaného úkolu.

Pokud budeme hodnotit prostor, čas, dynamiku či statiku nebo perspektivu, vždy se na tyto otázky musíme dívat z pohledu určitého věku. Dítě v Petrovém věku, by už mělo ve svých obrázcích používat či naznačovat perspektivu. Nemluvíme však v žádném případě ještě o lineární perspektivě, v níž se úhlopříčky v obraze sbíhají do jednoho zorného bodu³¹. Jde o jakési kladení věcí, ploch za sebe, „hrát“ si s jejich velikostí tak, aby vytvářely iluzi prostoru. Uždil mluví, že o naznačení prostoru, jde i v tm případě, když dítě nakreslí dvě nestejně velké postavy. Dojem prostoru by byl dokonalý, kdyby se obě postavy kryly. Samozřejmě tak, že menší by stála před větší³². U Petra je to vidět spíše ojediněle a sporadicky (obr. 25). V Petrových obrázcích je patrná však jiná perspektiva, a to hieratická perspektiva. Tu užívali staří Egypťané na svých freskách v pohřebních místnostech. Byla založená na tom, že ten nejdůležitější, nejčastěji faraón, byl největší. Velikost se zvětšovala či zmenšovala v přímé úměrnosti s postavením na společenském žebříčku.³³

Čas jakoby se v jeho obrázcích zastavil. Ve většině produkci není prostor pro gesta a dynamiku. Strnulost způsobuje především statická kompozice. Petr koncipuje své obrázky do středu, je to tzv. centrální kompozice. Dává nám také tím jasně najevo, co je pro něj nejdůležitější a kolem čeho se točí svět, jeho svět.

Existuje paralela mezi vývojem jedince a vývojem lidstva. Tak jak postupovalo zobrazování okolního světa lidmi, tak postupuje dítě, když se učí malovat. Otiskuje svoje prsty na zdi pokojíků, stejně jak to dělal pravěký člověk ve svých jeskyních. Pak maloval to, co ví, že věci musejí mít po vzoru Egypťanů, až posléze maluje podle smyslů. To co vidí.

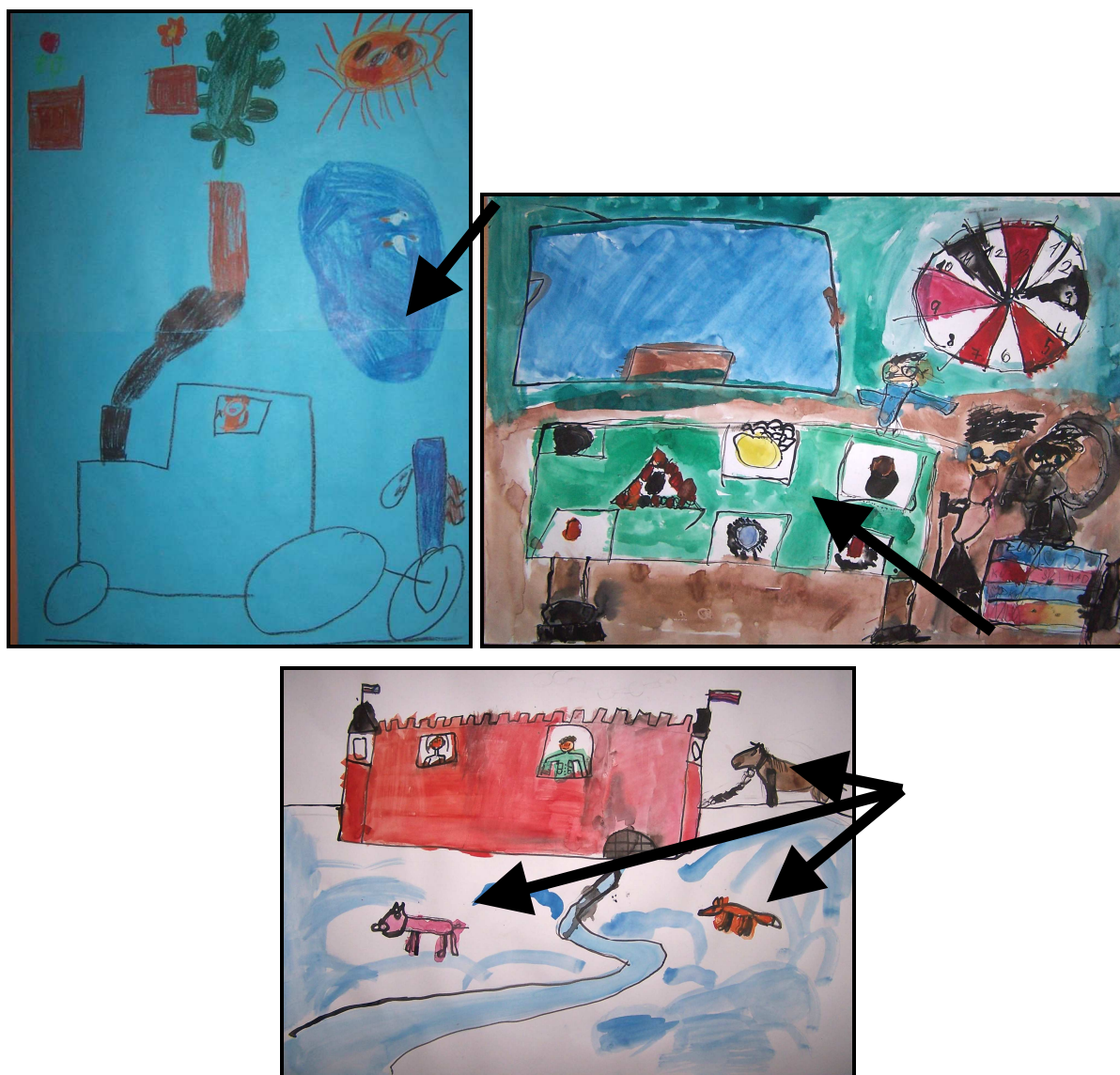
³¹ KLEINER F.: *Kresba*, Praha: Státní pedagogické nakladatelství 1979, str. 13- 24

³² UŽDIL J.: *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*, Praha: 2. vydání, Státní pedagogické nakladatelství 1978, str. 40-43

³³ PIJAN J., *Dějiny umění I*, 4. vydání, Praha: Knižní klub a Balila 1998, str. 45-162, ISBN 80-7176-765-4

Právě díky této paralele odkazují na výtvarné principy, které jsou tak velmi známé historikům umění.

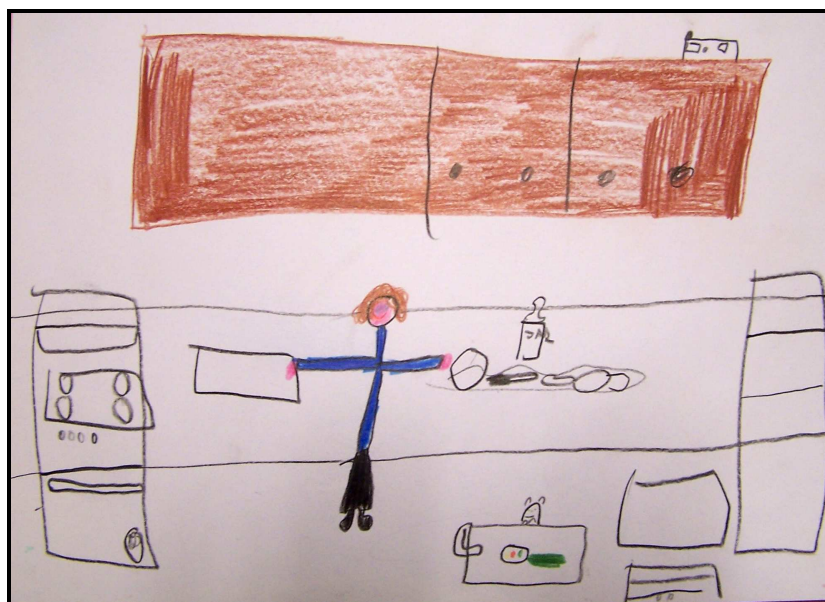
Protože Petr neumí uchopit prostor perspektivně v pravém slova smyslu, maluje některé objekty z takového pohledu, aby bylo co nejvíce zřetelné, o jaký objekt jde. Něco takového používali egyptští malíři, když chtěli zachytit přírodu- koncepční realismus³⁴. Důležitá je tady jasnost a celistvost. Petr, stejně jako umělci v Egyptě, zachycuje rybník, kulečnický či ledovou plochu na bruslení seshora, stromy a zvířata z profilu, aby je nejlépe vystihl.



Postavy měl Petr zezáčátku značně geometrické a disproporční. Nejdominantnější vždy bylo tělo a nohy zkracoval. Krk byl buď dlouhý nebo nebyl žádný. Ruce byly rozpažené. Zobrazení nohou nám ukazuje klientův vztah k realitě. Jak by se asi pohyboval v realitě

³⁴ GOMBRICH E. H.: *Příběh umění*, Praha: Mladá fronta, Argo 1995, str. 60-61, ISBN 80-204- 0685-9

člověk s takovými krátkými nožičkami. Současně jejich sevření těsně u sebe ukazuje na Petrovo napětí, a to jak si musí hlídat a kontrolovat svoje pudové impulzy. Petr se velmi rád dotýká ostatních lidí, tedy dospělých. Kamarádi ho v tomto kontaktu absolutně neuspokojují. Bez jakékoliv korekce si dovolí doteky u své matky. Sama jsem byla svědkem kontaktu ze strany Petra, kdy své matce sáhl na prsa. Od prvopočátku nám všem bylo jasné, co chce Petr udělat. Přesto matka ucukla až těsně potom, co se Petrovy ruce setkaly s jejími řadry. U mě se až na výjimky vždy zeptal, zda se mě může dotknout, když mi chtěl třeba názorně ukázat, jak ho třeba někdo chytil nebo jak má studené ruce. Nikdy se mě nepokusil dotknout na „nevhodných místech.“ Nebo se mě někdy omluvil, když navázal fyzický kontakt. Tato impulzivita i to, že si uvědomoval svoji slabou vnitřní kontrolu, odkazuje právě i to vynechávání krku u postavy. Krk je spojnicí mezi intelektem a emotivitou. Symbolizuje potřebu kontroly vlastní pudové impulzivity. Tou kontrolou se myslí racionální kontrola. Dlouhý krk odkazuje na sociální upjatost, ale zároveň na nesnáze ovládat svoje pudy (u dospělých by mohl tento dlouhý krk odkazovat na hysterický potenciál). Vynechaný krk ukazuje na Petrův mentální defekt, ale i na nezralost právě v oblasti této problematiky³⁵. Na počátku každé hodiny mi vždy Petr musel říci choulostivé informace o lidech okolo něho, ale nezapomněl mi zdůraznit, že by to neměl říkat, že je to špatné. Přesto ale neodolal, aby to ze sebe verbálně vysypal.



obr. 40 U nás doma

To co poukazuje na náš kontakt a chuť kontaktu s okolím jsou ruce. Petrovy rozpažené ruce ukazují na jeho touhu navázat kontakt s okolím. Jde však o kontakt emočně plochý.

³⁵ Altman Z., Test kresby postavy: Praha 1998, str. 16

Petr nám na jednu stranu ukazuje na svůj pocit nedostačivosti a nedostatku kontaktů od lidí okolo sebe, jak je tomu například na obrázku, kde se namaloval doma v kuchyni (obr. 40), ale zároveň na svoji potřebu tělesné síly, tendence zmocňovat se a ke sklonu řešit věci agresivně (obr. 14). Poslední zmíněné potřeby se ukazují na obrázcích, kde je znárodněn kolektiv mimo



obr. 14 Ve škole

rodinu, nejčastěji třída nebo kluby v Ezopu. Z osobní anamnézy víme o Petrově mírné emoční a kognitivní zaostalosti. Na tuto skutečnost poukazuje vývoj jeho kresby. V detailech je to například kreslení rukou v pravém úhlu k tělu, oči nakreslené jako puntíky. Spolu s nosem a ústy jsou projevem regrese a infantility. Na obrázku 8 Na cestě za maminkou do nemocnice, naopak ruce úplně vynechal. Symboliku vynechaných rukou lze většinou spojovat s pocitem viny za masturbaci.



Petrův pocit nedostatečnosti se v jeho produkci opakuje častěji. Není to pouze celkové vyznění figury, která vypadá, jakoby se během chvíle skácela, u některých postav tenké a slabé paže, ale hlavně to, že u všech figur absentují ruce- dlaně nebo prsty nakreslené ve tvaru okvětních lístků jako je to na obrázku Já, táta a máma (obr. 1).

Petr celkově má o svém zevnějšku spíše negativní přesvědčení. Maluje se tlustý tak, jak je to na obr. 8 a 9a. Pokud zobrazuje sám sebe o své nadváze se nezapomene zmínit a ukázat mi svoje obtlouklé břicho. Nikdy však neřekl, že je tlustý. Řekl, paní učitelko, já jsem ... (Myslím si, že další jeho slova by zněla: „Jsem tlustý jako prase“) Nikdy to nedokončil, jen se chytl na pupek a zatřásl s ním. Je si vědom své hřmotnosti, ví o ní, mluví o ní, ale na druhou stranu má v sobě značnou jistotu, která tento negativní pocit přebije.

3.2 Petr a rodina

„Čáry, máry, fuk,“ tak zněla věta, při níž jsme začarovávali s Petrem jeho rodinu. Pro Petra jsou nejbližší lidé jeho rodiče a prarodiče z matčiny strany. Velice pozitivně povídá i o strýci z matčiny strany, který bydlí v blízkosti Nového Města na Moravě. O ostatních členech širší rodiny se vyjadřuje značně hanlivě a negativně.



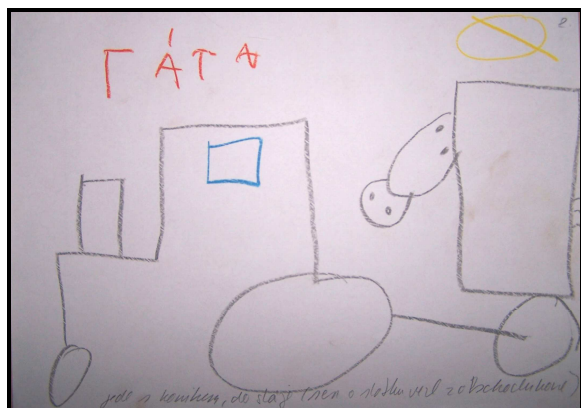
obr.4 Začaroval jsem mámu (pánev na vaření)



obr. 5 Začarovaná babička (dům)

Maminku začaroval do pánve na vaření (obr. 4). Nejdříve udělal jen pánev, a pak se smíchem přidělal volské oko. Že ho má moc rád. Tátu namaloval jako traktor, který táhne koně v přívěsu (obr. 6). Babičku jako dům, který nezlobí (obr. 5) a dědečka jako Rubikovu kostku (obr. 7). Mohli bychom uvažovat o tom, proč Petr kromě obrazu začarovaného dědečka se v užití barev velice omezil. O obrázcích 4-6 bychom ani neřekli, že jsou barevné. Je to spíše kresba pomocí pastelky. V arteterapii se o jevech nakreslených černobíle nebo

s výraznou barevnou redukcí mluví v souvislosti s citovým útlumem. Hypoteticky bychom směli uvažovat, že emočně plošně může Petr vidět babičku, o které mluví zřídka, částečně i otce, který je často mimo domov, a ani jako otec moc nefunguje.



obr. 6 Začarovaný táta (traktor)



obr. 7 Začarovaný děda (rubikova kostka)

Jediný, kdo je barevný, je dědeček. Použití všech barev ukazuje na emoční soudržnost jedince, který je zachycen. Nemohu však posoudit do jaké míry by to mohla být pravděpodobné. O dědečkovi, stejně jako o babičce, se Petr zmiňuje málo a na obrázcích je nezachycuje. Přestože rubikova kostka září všemi barvami, je to stále Rubikova kostka-nejznámější hlavolam. Mohli bychom se ptát, zda dědeček „emočně nehýří,“ a tím se Petrovi zdá nečitelný a složitý. Ale možná že nejdůležitější je to, co Petr při namalování tohoto obrázku řekl, a to, že kostka je ztracená. Petr prarodiče často navštěvoval a přesto cítil, že dědeček je „ztracený?“

Babička je zakletá do domu. Děti kreslí dům jako postavu. Má obličej, oči, ústa. Interpretačně se dá dům využít jako paralelu s „já“ autora³⁶. V našem případě nejde o autora, ale o zobrazovaného jedince. Dům je robustní, rozhodně neztrácí půdu pod nohama. Nejvíce z obrázku na nás volají dvě barvy- červená a modrá. O červené a modré bychom mohli uvažovat jako o dvou protichůdných tendencích. Jedna je zástupcem teplých barev a druhá těch studených. Jako by babička byla viděna jako energická, ale zároveň zchlazená možnou frigiditou modré. Nejvíce však na nás dýchá manipulativní bílá. Vůbec celkové postavení domu na obrázku, že zaplňuje téměř celou plochu společně s bílou odkazuje na dominantní postavení, a to převážně dominantní postavení ženy. Taková kultivovaná dominance. Mohly bychom také uvažovat jak moc je babička Petrovi otevřená? Dům nasvědčuje, že moc ne. Okna ani dveře nejsou otevřeny. Dokonce dveře jsou bytelně zavřeny. Ani cesta k němu nevede. Petr však o ní řekl, že nezloví a není nervní, což by mohlo

³⁶ DAVIDO R.. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*, Praha, Portál 2001, str. 39-42, ISBN 80-7178-449-4

souviset právě s kultivovaností bílé barvy. Nebo kdybychom opustili Petrovo tvrzení, že je to babička, mohl by nám dům připomínat antropomorfizovanou hlavu, která by odkazovala na ambivalentní charakter matky. Na jedné straně chladné oči a na straně druhé agresivní potenciál- přetopenost v hlavě- červená střecha nebo velké dveře-ústa, která nás chtějí sežrat.

obr. 18 Výlet s tátou



Tátu Petr začaroval do traktoru, který táhne vlek s koněm (obr. 6). Tak jako většina Petrových výtvarných prací ze začátku naší spolupráce je značně barevně redukovaný, je tomu i zde. Avšak oproti ostatním je tento pouze černobílý. Není zde ani píd' barevné plochy. Ten stejný traktor s vlekem se objevuje znovu na obr. 18. Jiné je pouze to, že Petr již namaloval tatínka jako člověka sedícího za volantem dopravního prostředku a v druhém případě je obrázek obohacen i o krajinu, jinak jsou totožné. Pokud se nám na obrázku vyskytne černobílý artefakt, mluvíme v této souvislosti o emoční absenci. Člověk, který je takto namalován nebo je zástupně vyjádřen

černobílým či jinak monotónním symbolem, je pravděpodobně mrtvý nebo se ptáme klienta, zda pro něj stále existuje, zda funguje v jeho životě plnohodnotně. V našem případě by to opět potvrdilo Petrovu realitu, že většinu času je sám s matkou, a pokud je otec doma, tak svoji roli otce nezvládá úplně perfektně. Na tomtéž obrázku začarovaného otce, by nám naši hypotézu mohlo potvrdit i namalované nebo spíše naznačené slunce. V dětské kresbě má slunce určitý význam. Vždy se díváme jak to slunce zahřívá či nezahřívá děj, který je na obrázku. Slunečný kotouč je na obrázku nepostradatelný a odkazuje na vliv otce. Dítě, které má s otcem dobré vztahy, nakreslí teplé slunce s mnoha paprsky. V opačném případě jde o slunce vybledlé někdy i schované za horou³⁷. V našem případě by se jednalo o tu druhou variantu. Petrovo slunce nezahřívá, dokonce je i přeškrtnuté.

Co by ještě mělo upoutat naši pozornost je to, co tatínek za sebou táhne- koně. Zvířata jsou dětem velmi blízká. Dítě jim připisuje řadu lidských vlastností. Pokud se dítě setká se zvířetem, tak k němu zaujme citově zabarvený postoj- je mu sympatický či nikoliv. Je pro něj reálnou postavou s charakteristickými rysy toho daného zvířete. Je to dané tím, že

³⁷ DAVIDO R.: *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. 1.vyd. Praha: Portál, 2001, 45 s. ISBN 80-7178-449-4

někdy děti raději znázorní zvíře než člověka³⁸. Zvířata jsou vždy výrazem nějaké pudovosti či sexuality. Konkrétně v souvislosti s koněm se mluví o falickém symbolu, o symbolu normálního těla. V patologii se mluví o nepředvídatelném hnutí a tiky, o svědění, neklidu, o bolesti či vzrušení. Tím, že otec toho koně táhne na vleku, můžeme se dohadovat, zda toto všechno je jeho součástí nebo je to břemeno, které vleče za sebou. Jelikož jsou oba vleky (obr. 6 i 18) umístěny ve formátu vždy vpravo, můžeme se domnívat, zda se tou zátěží, která je nepředvídatelná, neklidná, vzrušená, nevidí sám sebe.



obr. 31 Betlém

Na vztahy v primární rodině poukazuje téma Betlému (obr.31). V tomto tématu se odráží primární rodina, rodina v dětství. Pokud se podíváme na celkové vyznění obrázku, působí na nás spíše studeně. Mohli bychom se ptát, jak se tam ti lidé cítí. Není jim zima. Chladně na mě působí proto, že barvy nejsou syté a prosvěcuje bílá. Do obrázku Petr dosadil pouze úzkou rodinu. Tím myslím sebe, matku a otce. Jediný, kdo tam je navíc, je osel. Toto „zaplnění“ formátu postavami koresponduje s celkovou koncepcí jeho výtvarného projevu. Velice silně se brání malovat kohokoliv jiného kromě své rodiny. Když se jednalo o zájmové skupiny či školu musela jsem Petra několikrát vybídnout k vytvoření kamarádů. A pokud si mohl vybrat téma, která bude maloval, vždy to byla rodina nebo on s maminkou.

³⁸ DAVIDO R.: *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. 1.vyd. Praha: Portál, 2001, 46 s. ISBN 80-7178-449-4

V našem Betlémě jsou tedy tři postavy. Matka a dítě v jeslích jsou nakresleny na rozdíl od otce zepředu. Takto tvoří pomyslnou koalici uvnitř skupiny. Otec jako by se koukal ven a zároveň jako by nebyl vůbec součástí toho, co se odehrává v jeslích. Mohli bychom se též domnívat, že má namířeno ven z obrázku. Sice nemá ani minimální náznak pohybu a už vůbec nemá dostatek energie, aby se hnul z místa, ale přesto se nestává součástí rodiny. Může to být opět dané tím, že Petrův otec je většinu času mimo domov a Petr s maminkou tvoří nerozdělitelnou dvojku.

Pokud bychom se zaměřili do jakých barev Petr svého otce oblékl, znamenalo by to, že ho vidí, jako emočně nezralého. Což by se nám mohlo potvrdit na obr. 33 Moje rodina, kde je znázorněn na schodek do cukrárny se sklenkou pití. Vystřižená postava je otce docela podobá. Na nezralost by mohlo poukazovat, že Petr si vybral otce, který je značně mladší, než ve skutečnosti. Sklenka pití jasně poukazuje na otcovy časté návštěvy restauračních zařízení. Mám plnou hlavu ženské/ženských (brána), proto chlastám.



obr. 33 Moje rodina

Z umístění vyplývá, že Petr má blíže k matce. Mohli bychom se též ptát na to, do jaké míry má Petr pocit, že stojí mezi rodiči. Pokud je matka oddělena od otce dítětem, mohly by dítě trápit konflikty mezi rodiči³⁹ (obr. 31). Řešíme problémy přes něj.

Matku Petr zahalil do růžového (obr. 31), což odkazuje na emoční regres a na organický symptom (matka má neurologické problémy, ale i těhotenství) a do světle modré pečovatelské sestry. Je možné, že Petr opravdu tak matku vidí, jelikož ona sama nemá žádné zaměstnání a jedinou náplní dne, je starat se o Petra.

Samotné miminko v jeslích je oděno do světle modré a tmavě zelené. V souvislosti s touto barevností se mluví o jakési neurotické kombinaci- zakukleném oidipovském komplexu. Což by mohlo souviset s Petrovým povyšováním se na starší úroveň, jenž je obsažena právě v té tmavě zelené, ale i v zobrazování sama sebe mnohem staršího (obr. 33 – mladý muž vlevo). Tmavozelená poukazuje na zadrženost, případně zášť a nenávisť. (Pokud se opět z Betléma přesunem na obr. 33, Petr je zde oblečen do tmavohnědé, s tím souvisí Fredova análně zadržovací stádium, kdy jedinec lpí na svých penězích, na svých pocitech a způsobu chování.) Nebo někdy až „intimní“ kontaktovosti s matkou či voděním se s ní za ruku.

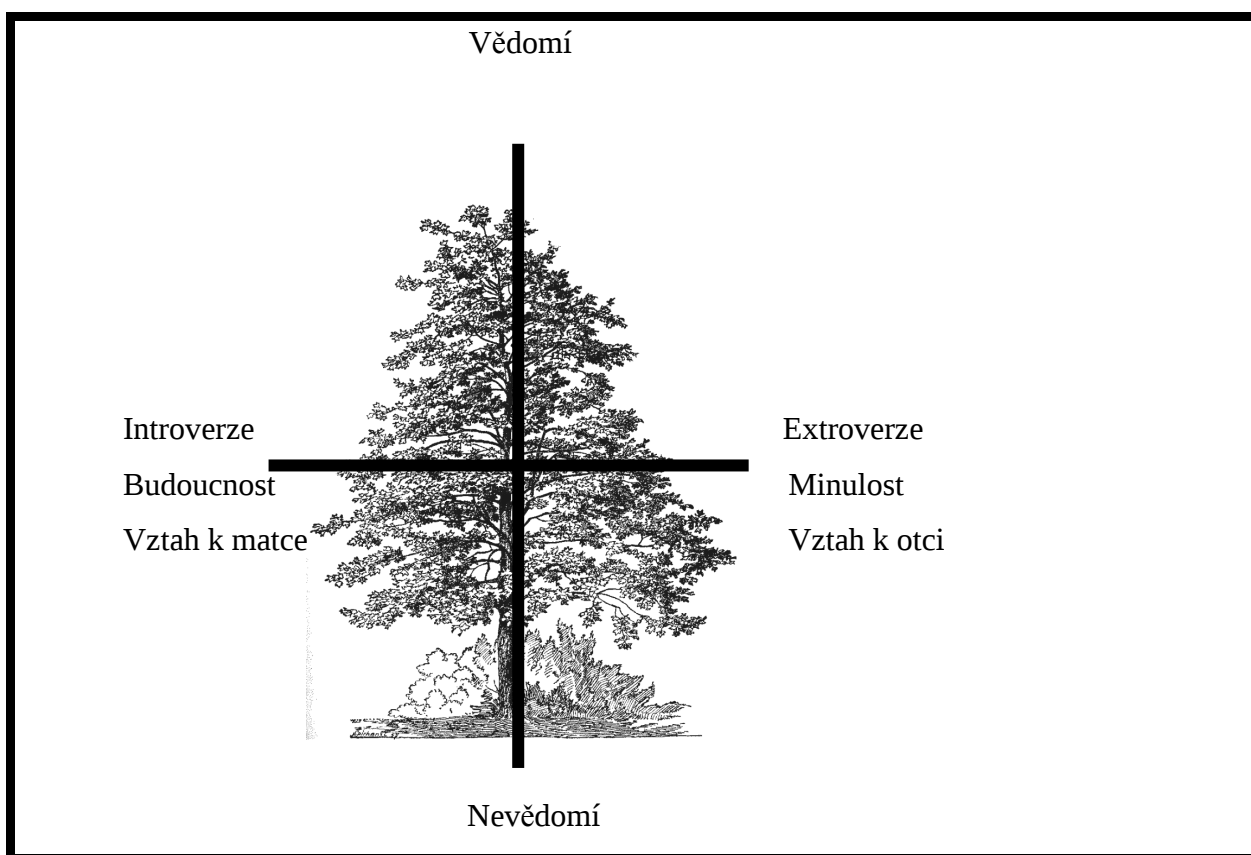
3.3 Test stromu

Strom hrál významnou roli ve všech mytologiích celého světa. Strom je jeden ze základních kulturních symbolů spolu s křížem a lidskou postavou. Problematikou stromu se zabývalo mnoho autorů, k nejvýznamnějším patří C. G. Jung. Strom a kříž je často chápán jako jednota protikladů. Mluví se nejčastěji o protikladech mužský-ženský, duch-tělo, země-nebe, minulost-budoucnost atd. (Koch 1952).

Test stromu je inspirován grafologií. Základem je to, že strom je na symbolické úrovni kresba sebe samého. Výklad stromu není vůbec lehký a může to odrážet různé vrstvy osobnosti. V kresbě stromu se u dítěte odráží obrovská řada stromů, které dítě vidělo. Vybere si však z nich to nejdůležitější pro něj, aby vytvořil svůj strom, který bude odrážet jeho city⁴⁰.

³⁹ DAVIDO R.: *Kresba jako nástroj poznání dítěte*, 1. vyd. Praha :Portál 2001, str. 63, ISBN 80-7178-449-4

⁴⁰ ŠICKOVÁ-FABRICI J.: *Základy arteterapie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002, str. 106, ISBN 80-7178-616-0



Stejně jako postava, i strom odráží vývoj dítěte. První stromy jsou čmáranice, později se rozšiřuje kmen, ale na ničem nespočívá, až posléze se objeví čára, díky ní strom zakoření. Všichni moc dobře známe strom jako kouli. Takto se kreslí cca do 10. věku. Pokud se kreslí i po tomto věku ukazuje nám to nějaký duchovní či citový vývoj. Vždy si všímáme jak strom vypadá, co mu chybí nebo naopak co je na něj navíc. Vedle toho, jak dítě nakreslí strom, je důležité i to, kam ho na formátu umístí. Směrem nahoru se dostává do popředí intelekt, duchovno. Směrem dolů zase nevědomá, či pudy.

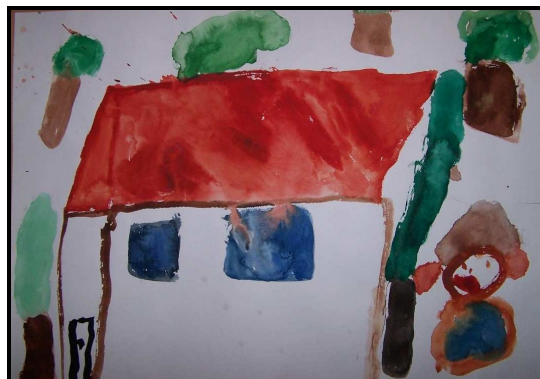
Test stromu sestavili přibližně v téže době J. N. Buck a K. Koch. Původní zadání znělo, aby klient nakreslil jakákoliv strom. Francouz Renée Stora zadání pozměnil na nakresli jakýkoliv strom kromě jedle. Já se zde budu hlavně opírat o baumtest K. Kocha.



obr. 27 U nás v listopadu



obr. 42 Tady hlídám Já



obr. 17. Domeček

Pokud Petr maluje stromy vybere si nejčastěji jehličnaté. Listnaté stromy se u něho objevují velmi málo. Pokusíme se vyjít z toho mála, co nám Petr nabídl (obr. 27, 42, 17). Charakteristické na jeho stromech je silný kmen. Kmen vyjadřuje stabilní „já“ jedince (R. Davido, 2001). Spolu s větvemi je to stabilní element. Květy, listí, plody strom ztrácí a znovu je získává. Pokud by znamenalo, že silnější kmen znamená větší stabilitu člověka, u nás by si to mohlo protiřečit s tím, že Petrův strom není zakotven na žádné základové lince. Nemá pevnou půdu pod nohama. A to nejen strom. Ptali bychom se Petra, jaký on má pocit, zda cítí pevnou půdu pod nohama. Energická, jasná linka versus levitující strom. V případě, že Petr nakreslí strom bez listí, odhalí nám větve, jsou pichlavé. Působí na nás jako ostré hřebíky bez záhybů, větvení, zaoblení. Takové stromy nám neukazují jejich podzimní ukládání ke spánku, ale spíše boj s krutým severským větrem. Musím zaútočit, abych sám nebyl napaden. Tak jako ruce, ukazují větve jedincův vztah k okolí.



obr. 20 Krajina

Když se podáváme na ostatní Petrovy listnaté stromy (obr. 42., 20.), je jejich koruna namalována ve tvaru zelené koule. Ani jedna větvička nevykukuje. Jakoby Petr chtěl všechno to, co by se dalo odkrýt, co nejpečlivěji schovat. Uzavřená koruna značí sociální uzavřenost. Opět se můžeme pouze domnívat. Petr si je určitě vědom svých výpadů agresivity vůči kamarádům a spolužákům, může se snažit tuto svoji zlost schovat pod listí.

Zvláštní je však strom na obr. 11. Co se to skrývá v kmeni, v černé schránce? Nebo co tam chce Petr schovat? Černá odkazuje na vztek, negaci až anarchii. Ničit a nic nového nepostavit. Ničit bez vize nové a funkčnější varianty řešení.



obr. 11 Pták

3.4 Živly



obr. 22. Živly- voda

V cyklu živly, kde jsme s Petrem zpracovali kromě tématu země všechny- Vzduch, Voda, Oheň, mi šlo především o to, aby si Petr zkusil malovat širokými štětci nebo mořskou houbou na velký formát. Podklad našeho výtvarného kouzlení má kolem 150 cm na 50-70 cm. Tentokrát jsem nechtěla, aby Petr u práce seděl, což je jeho nejoblíbenější činnost, co nejméně pohybu. Cílem bylo to, aby si to Petr doslova užil. Aby rozhýbal nejen ramenní kloub, ale celé tělo. Pokud jsme chtěli dojít k nějakému kvalitnímu výtvarnému výsledku, musela jsem Petrovi nabídnout pouze ty barvy, které odpovídaly barevnému ladění tématu.



obr. 23 Živly- vzduch

První jsme dělali Vzduch. Na základě jeho popudu jsem předkreslila tvar obličeje na odpovídající místo. Pak to už bylo celé na něm. Petr se nechal tak vtáhnout do práce, že zamaloval, co mohl. Několikrát vše překreslil. Důvodem však nebyla nespokojenost

s výsledkem, ale fascinace, jak se barvy míchají, pokud nejsou úplně zaschlé. U Vzduchu jsme se museli vrátit na konci k počátečnímu obličejí a obnovit jej.

U třetího úkolu už si Petr zvykl na formát a temperové barvy a tolik je nemíchal a nešpinil. Během práce jsem mu ani nemusela s ničím pomáhat. Pouze na začátku jsem mu musela „zatopit, podpálit,“ aby se oheň rozhořel. Ostatní práce již byla bez sebemenší korekce z mé strany.



obr. 24 Živly- oheň

Oheň je světlo, teplo, mužnost a sláva, zároveň však ničí. Je to ale ničení ve prospěch očistění⁴¹. Petrův oheň je však zvláštní tím, že se tam snoubí dvě postavy. Zase bychom se mohli prát a domnívat, zda je to oheň, který postavy hubí nebo zda z ohně vznikají. Otázka je i to, zda jsou to postavy nebo zda je to jedna a táž, která má dvě tváře... Oheň může znamenat i znovuzrození. Chtěl by se Petr znovu narodit? A když znovu, tak jaký? Pokud jsou tam dvě postavy, je možné, že by Petr chápal svoji dvojakost. Jsem takový a zároveň jsem i takový druhý.

Nebo to může být i odkaz na mužskou energii, mužský potenciál. Mohl by nám to opět potvrdit, jak se Petr staví nebo je stavěn do role „chlapa,“ toho staršího.

⁴¹ DAVIDO R.: *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. 1.vyd. Praha: Portál, 2001, 47 s. ISBN 80-7178-449-4

3.5 Petr versus matka

Zvláštní vztah má Petr se svojí matkou. Tím, že otec je většinu času pryč, tvoří Petr s maminkou zajímavou koalici. Na obrázku Moje rodina (obr. 33) je vidět, jak se přes svého otce nemůže dostat ke své matce. A nemá ani nohy, aby tu situaci změnil. Sama o sobě ztráta chodidel opět ukazuje na Petrovu úzkost a nejistotu. Zároveň se ale Petr staví na stejnou úroveň jako ostatní členové rodiny (obr. 1, Já, táta a máma).

Z dětských úrovní ho povyšuje mezi dospělé jeho vlastní matka. Petr funguje často jako její partner a ne jako syn. Přebírá buď její roli nebo roli otce v rodině. Matčiny pravidla Petr často ignoruje a dokáže si prosadit své vlastní. S vzrůstající fyzickou zdatností a rostoucí agresivitou si dokáže prosadit své potřeby. Sama matka několikrát tvrdila, jak Petr ignoruje její příkazy, je k ní vulgární a důsledkem toho je, že se ho začíná bát i ona sama. Bojí se toho, aby se jednou neohnal a nezačal si prosazovat své potřeby „ručně“. Je zjevné jak centrem obrázků je většinou důležitá postava, která je nejvíce podobná jemu samému. Petr jakoby se cítil lepší než ostatní. Což koresponduje s tím, jak se hanlivě vyjadřuje o ostatních. Nikdy není zdrojem problému on. Kdo mu ale vkládá tyto představy do hlavy je jeho matka. Má nereálné představy o svém synovi. Vidí ho staršího a v mnohem lepším světle, než jaký opravdu je- klasické incestní vztahování matky vůči synovi. (obr. 41- Petr)



obr. 41 Petr, autor: matka



obr. 28 Ledová královna

Na problematický vztah k matce odkazuje téma zimní královny (obr. 28). Objevuje se tam princip matky, který je hodně ambivalentní. Ježibaba a současně hodná babička. V reálném životě děti tuto dualitu cítí. Když se podíváme na Petrovu zimní královnu uvidíme, že královna je jediná postava široko daleko. Je umístěna doprostřed papíru a velká téměř přes celý formát. Není to královna, z které bychom měli moc velký strach. Přestože Petr zde nebyl až tak moc disproporční a je znát, že je to ženská postava, přesto by takováto královna asi Kaina nezlákala. I celý prostor kolem ní je vykradený. Nic tam není, nic tam nežije. Pouze jedna jediná ryba, která může znamenat podvědomí nebo můžeme vyslovit otázku: „Je ta ryba v rybníce nebo na zasněžené pláni?“ Je ta ryba na suchu? Cítí se Petr stejně na suchu ve vztahu k matce? Nebo si můžeme odpovědět sami. Co děláte na Vánoce s rybími šupinami. Dáváme si je do peněženek, aby v dalším roce byla naše peněženka stále plná. Ryba je hnědá a jak už víme, odkazuje nám hnědá barva na otce. Co nám tedy zbylo po otci. Penízky?

Zimní královnu nic nechrání, široko daleko jsou pouze dva stromy a vlak, který odjíždí pryč. Pryč, z hlavy zimní královny. Mohl by to být vlak plný depresivního potenciálu, úzkosti, tenze. Nebo má plnou hlavu oidipovského komplexu, kterého si matka všímá u svého syna. Petrova maminka se také dost často vyjadřuje o svém okolí značně nevybíravě a pohrdavě. Během každého setkání se nezapomene o někom zmínit a vyjádřit svůj pohrdavý postoj k tomu, co dělá. Stejná barevnost jako u vlaku se opakuje v koruně a vlasech ženy.

Petr oblékl královnu do červeno-hnědé barevnosti. V souvislosti s takovouto barevností se mluví o rozpálenosti. Červená je rozpálená nebo přepálená až do hněda. Interpretuje se to jako vztek, ale i jako láska či aktivita. Hnědá nás navádí se soustředit na problematiku řešenou v análně sadistickém stádiu.

Pokud se podíváme na celkové vyznění postavy, zdá se značně nestabilní. Velkou postavu jen stěží mohou unést tak malé nohy, ještě k tomu na miniaturních chůdách. Co je na postavě ještě nápadné, jsou její různě dlouhé ruce. Ruce nám opět ukazují na kontaktovost, vztah k okolí. Petr by třeba mohl mít pocit, že tento vztah není v pořádku. Jednou je k němu matka blízko a jednou zase daleko? Nebo je to urvaná ruka? Měla bych se tedy spíše ptát, kdo ji utrhl královně, nebo spíše za co, by byla potrestána utržením ruky. Co ta ruka udělala?



obr. 29 Zámek ledové královny

Podáváme-li se na zámek (obr. 29), ve kterém ona královna bydlí, ledově na nás vůbec nepůsobí. Měl by být podle pohádky vystaven z ledu, ale v našem je zatopeno. Náš zámek je výrazně červený s detaily černé barvy. Kombinace černé a červené odkazuje na tendence ničit a bořit. Červená je energie a vitalita, touha něco změnit, tedy pokud není právě doplněna černou. Nebo nám tady červená neukazuje na vitalitu a energii v tom obecném slova smyslu, ale na sexuální energii. Zámek je věc, do které strčíme klíč a ona nám odkryje „tajemství.“ Zámek je tedy ženská symbolika. Na rozdíl od toho věže představují falický symbol. Ledová královna obecně řeší ambivalentní vztah ostatních k nám. A převážně ambivalentní vztah matky. Proto nás to spíše vede k oidipovskému pnutí. A kdo tam vlastně vládne. Královna není ta, která by dávala rozkazy. Zároveň je bez emocí-černobílá. Bílá je barva manipulativní a dominantní, přesto ledová královna jakoby těmito vlastnosti nedisponovala. Kdo tam má „velká ramena“ a vládne, je právě ten Petr. I toto jakoby mělo háček, postojem chci vládnout a rozkazovat, ale emočně na to nemám- světle zelená.

To co je ve hradě, je chráněno. Venku je to, co mě ohrožuje. Je tam především zima-citová vyprahlost- monotónnost barev, okolí, které mě nedokáže nikdy zahřát a zvěř, která číhá venku. Je zde kůň, který je silným řetězem připoután k zámku, lstivá liška ryšavá a růžové prasátko. Pokud si začneme dotvářet nějaký příběh, který by se pravděpodobně mohl na obrázku odehrát, vidíme, že mladík brání svůj poklad na hradě před nebezpečnou liškou, která by se ho mohla pokusit přelstít a současně před prasátkem. Prasátko je pro Petra zvíře, o kterém se několikrát zmínil v souvislosti s tatínkem. Když jsme dělali barevnou asociaci (obr. 21), při níž jsme postupně po sobě malovali barevné skvrny, tak v konečné fázi, kdy měl Petr černým fixem vytahovat objekty, které tam vznikly, uprostřed se nám objevilo prasátko, což měl být podle Petra jeho táta. Říkal mi to šeptem, že tatínek je prase. Má prý milenku. Říkala

to maminka. Nabízí se otázka, do jaké míry by si maminka tu milenku sama přála, aby mohli zůstat sami s Petrem.

Celý výjev vypadá jakoby Petr bránil svůj vztah k matce právě před otcem, někým lstivým a vychytralým a před tím, co je zašifrováno v symbolice koně. Kůň je falický symbol, symbol sexuality, ale i normálního těla. Můžeme se pouze domnívat, zda Petr chrání svůj poklad před svojí vlastní sexualitou, kterou řeší, má jí plnou hlavu.

3.6 Jak ventiluji agresivitu

Poruchy chování jsou často spojovány s agresivitou, proto bych se chtěla v této kapitole zaměřit na odkaz agresivity v obraze, zda tam vůbec je a v jaké formě.

Petr se velmi vulgárně a vztekle vyjadřuje o lidech, kteří žijí kolem něho. Spolužáci, učitelé, sousedé, kamarádi, známí. Jedinou osobu, proti které nikdy neřekl ani slovo byla matka. Během skupinových aktivit v Poradně se Petr často dostával do konfliktu s ostatními dětmi. Vždy to nejdříve začalo verbální přestřelkou. V ní si Petr nikdy nebral servítky. Často se v jeho slovní zásobě vyskytovaly slova, s kterými jsme se setkali u matky. Tyto střety nikdy nepřešly ve větší fyzický kontakt. Skončilo to maximálně ranou do ramene. Většinou však zůstalo u zaťatých pěstí.

Pokaždé když přišel našťvaný z domu na matku, snažila jsem se ho různými způsoby přimět, aby mi hned řekl nebo namaloval, čím ho máma našťvala. Ale za celé tři roky se mi to nepodařilo. Chvilí chodil po ateliéru, opakoval „Já bych, já bych...!“ ale nikdy mi neřekl, co by. Když se během pár vteřin uklidnil, začal mi opakovat, jak je maminka úžasná, hodná a super. Nikdy na ní neřekl píd' špatného slova, když byl k ní sprostý a našťvaný.



obr. 37 Můj spolužák

Co se týče spolužáků a kamarádů, byl mnohem sdílnější. Pokud jsem se zeptala, co dělal ve škole či ve volném čase, začal nejdříve velmi nevybíravě hodnotit své kamarády. Během jednoho úkolu s hlinou jsem chtěla, aby Petr vymodeloval nějaké děti ze svého okolí (obr. 37), nejlépe ty, na které je našťvaný, a pak že je společně zničíme. Domnívala jsem se, že se při tom Petr něco odžije. Možná částečně i svůj vztek. Petr si to rozhodně velmi užil, mě to však tak šokovalo, proto jsem se k tomu už nikdy nevrátila. Neměla jsem na to já sama odvalu. Petr je měl vymodelované během chvíle, celkem byli čtyři. Všechny mi je pojmenoval, něco mi o nich řekl, a pak do nich začal dloubat špachtlí. Postupně to doprovázel o komentář s tím, čím ho nejvíce štve nebo čím ho našťvali poslední dobou. Z plechovky, kde byly uloženy všechny možné nástroje, které byste potřebovali při práci s hlinou, si vzal nůž. Pomocí něhož bodal do hliněných figurek se slovy, že je zabije. Chvíli jsem ho nechala v domněnání, že to ze sebe „vymlátí“ a budeme mírnější tempem pokračovat dál, ale Petr jaksi se svojí imaginární akcí o zničení spolužáků nechtěl skončit. Proto jsem hodinu asi po třiceti minutách uzavřela. Moje symbolické ničení postav Petr převedl téměř do reálu, nebo aspoň já jsem to v tu chvíli tak prožívala.

Nejčastěji používanou barvou je u Petra červená v kombinaci s černou (v menší míře) a tyto barvy jsou posléze zchlazeny barvami studenými. Červená bývá spojována s energií a vitalitou, ale i agresivitou. S potřebou destrukce, která má v sobě potenciál něco nového vytvořit, tedy pokud není jako v našem případě spojena v negativistickou černou. Tato kombinace má v sobě tendence ničit a bořit.

Petr má v sobě agresivní potenciál. Jsou to agresivně červené střechy, pichlavé stromy, nejčastěji dělá jehličnaté, špičaté večmárané plochy nebo vlasy lidí. Nebo ta jeho verbální kousavost ve zvýraznění úst u postav a velké plochy oranžové barvy. Zároveň jakoby ta Petrova agresivita byla kontrolována bílou. Je fakt, že když si uvědomí své nepatřičné jednání, zastaví se a nabere zpátečku. A při tom to verbálně hodnotí a jeho věty, jsou věty jeho matky, která přesně ví, jak se všichni okolo ní chovají špatně. Petr přestože chce do určité míry matku ovládnout, ctí její pravidla a bere je za své.



obr. 17 Domeček

Myslím si, že u Petra je mnohem výraznější jeho pocit nedostatečnosti (např. paže bez rukou nebo prstů) a úzkost, kterou pociťuje ve vztahu k ostatním. Na řadě obrázků jsou slovní vzkazy, že není přístupný a o nikoho nestojí – „Pro lodi tu nejsem“ obr. 14, „Neotevírat“ obr. 15, „Tady hlídám Já“ obr. 42



obr. 14 Ve škole



obr. 15 Ve škole na chodbě



obr. 42 Náš dům

Závěr

Téma poruch chování je v dnešní době velmi diskutované a aktuální téma. Je to problematika, kterou vysoce vnímají právě rodiče, ale i výchovně-vzdělávací instituce. Příčin vzniku poruch chování je několik. Jeden z nejdůležitějších je vliv sociálního prostředí, ve kterém jedinec vyrůstá. Zde je nejdůležitější právě primární rodina, vztah mezi členy rodiny a podnětné či nepodnětné klima, které rodina vytváří. A v takové rodině, kde dítě nenachází to, co potřebuje, obrací se k vrstevníkům. Dalšími faktory, které mohou zapříčinit vznik těchto poruch, je genetika a v raném dětství biologický a psychologický vývoj jedince. Zjednodušeně řečeno bych mohla říci, že hlavním znakem poruchového chování je nerespektování sociálních norem v dané společnosti a neschopnost jedince navázat kvalitní citové vazby.

V první části se zabývám na teoretické bázi danou problematikou. Znaky poruchové jednání, jejich rozdělení a charakteristika, sociálním významem poruch chování, výše zmíněnými příčinami vzniku, nápravou a prevencí.

Praktická část je tvořena případovou studií chlapce s poruchami chování. Díky tomu, že Petr velice rád maluje, naše setkávání byla příjemná, Petr doslova hltal moje připomínky k jeho výtvarné práci, a když se podívám na celou jeho výtvarnou produkci za celé tři roky, je na ní vidět Petrovo zlepšení a posun, jak v odvážnějším používání barev, tak ve stavění prostoru v obraze a proporcích postav. Petrovu diagnostiku poruch chování musíme chápat jako komplexní problém. V tomto konkrétním případě je poruchové jednání zapříčiněno všemi třemi činiteli - sociálním, biologickým i psychickým. Já jsem se nejvíce zaměřila na zmapování sociálního prostředí, z kterého Petr vychází a hledala jsem jeho odraz v Petrových obrazech. Petrův vývoj je však dále ovlivněn závažnou formou LMD, hyperaktivitou a neurologickým nálezem, na jehož základě je medikamentózně léčen. Petr pochází z neúplné rodiny a já jsem právě rodinnou konstelaci, hierarchii v rodině, vztahy mezi Petrem a rodinou snažila najít v jeho výtvarné produkci. Z obrázku je zjevné, že nejdůležitějšími členy rodiny je Petr s maminkou. Tím, že otec správně nefunguje v otcovské roli, rozehrávají se v Petrově rodině zvláštní vztahy, které lze zachytit v Petrových obrazech. Petr jen zřídka funguje jako syn, spíše se staví a je stavěn na stejnou úroveň jako je matka. Podotýkám, že jsou to věci nevědomě tvořené, ani Petr, ani maminka si neuvědomují, že Petr je často hlavou rodiny a zároveň i „matčíným partnerem.“ Z výtvarné produkce lze vyčíst i vzteky a agresivní výpady vůči okolí a hlavně vrstevníkům z Petrova okolí. Když porovnáme Petrův výtvarný projev z hlediska ontogeneze i zde najdeme

nezvratné důkazy ohledně jeho emočního i kognitivního vývoje. Vzhledem k výše zmíněné diagnóze je Petrův vývoj zpomalen a tomu odpovídá i nižší úroveň výtvarného vyjádření, které svými znaky spíše spadá do schématického období. I těžší forma LMD má svůj výtvarný odraz. Nejvíce je patrný v prodřených částech, kde Petr maluje.

Tímto stručným shrnutím jsem chtěla demonstrovat význam arteterapie a důležitost arteterapeutické práce s klienty. Nejenže nám pomáhá nahlédnout do světa jedince, nejen přes jeho verbalizované myšlenky, ale můžeme vztah jedince k sobě samému, ale i k okolí změnit nebo aspoň na této změně pracovat.

Neodvážuji se však říci, že moje tříletá arteterapeutická práce s Petrem by měla vliv na vztah Petra a rodiny tak, aby byl jasně zřetelný a viditelný posun. Jsem přesvědčená, že změna by byla možná pouze tehdy, kdyby se na terapii podílela celá rodina a se členy rodiny by bylo pracováno po delší dobu. Několikrát jsem zvala maminku na naše společná setkání. Byli jsme domluveni, že bude chodit celý tento rok, ale ukázala se pouze 3krát a nedodělal ani 1 obrázek. Přesto jsem přesvědčená, že kdyby se na arteterapii podílela i ona, došlo by k výrazným změnám. Hlavně díky tomu, že bych u ní mohla použít interpretační prvek, který jsem u Petra nemohla využít vzhledem k jeho věku a opožděnějšímu vývoji. Pouze jednou jsem měla možnost s ní interpretovat Petrovy obrázky a demonstrovat jeho agresivitu. Její argumenty, že Petr rozhodně toto nedělá, po našem rozhovoru už nezněly tak přesvědčivě.

Viditelné bylo Petrovo chování po hodinách, které byly „akčnější“. Po každé hodině arteterapie Petr navštěvuje Klub, kde si kolegyně všimly mírného zklidnění v Petrově chování. Současně si uvědomuji, že jsem za ty tři roky navázala velmi úzký vztah s Petrem, který se čím dál více otevírá a postupně se bortí bariéra cenzury ohledně osobních věcí, které Petr potřebuje dostat ze sebe. A v posledním roce tento posun k lepšímu nastal i ve vztahu s matkou. Myslím si, že Petrova maminka ke mně cítí určitou důvěru, na které můžeme postupně stavět vztah mezi námi, mezi terapeutem a klientem.

Zároveň musím podotknout, že jakákoliv změna v Petrově prožívání sebe i svého okolí je omezena organickými poruchami.

Do terapie vstupuje i další faktor, a to je i terapeut. Já jsem pociťovala výhodu v tom, že jsem žena a Petr by si mohl odehrát nějaké věci týkající se matky, ale zároveň jsem měla strach z Petrova postavení, kdy je zvyklý „vládnout,“ a obavy z jeho „síly“. Bála jsem se překročit hranice, kde bych už neukočírovala Petrův vztek nebo jeho sexualitu.

Použitá literatura

- ALTMAN Z.: *Test kresby postavy*, Praha: PPPP 1998
- CASEOVÁ C, DALLEYOVÁ T.: *Arteterapie s dětmi*, 1.vyd. Praha: Portál 1995, ISBN 80-7178-065-0
- ČÁP J., MAREŠ J.: *Psychologie pro učitele*, Praha: Portál 2001, ISBN 80-7178-463-X
- DAVIDO R.: *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. 1.vyd. Praha: Portál, 2001, ISBN 80-7178-449-4
- FRANK P.: *Malí velcí tyrani*, 1. vyd. Liberec: Dialog 1996
- GLASSER W.: *Terapie realitou*, 1.vyd. Praha: Portál 2001, ISBN 80-7178-493-1
- GOMBRICH E. H.: *Příběh umění*: Agro, Mladá fronta 1995, ISBN 80-204-0685-9str
- HORT V., HRDLÍČKA M., KOCOURKOVÁ J., MALÁ E. A KOL.: *Dětská a adolescentní psychiatrie*, Praha, Portál 2000, ISBN 80-7178-472-9
- KLEINER F.: *Kresba*, Státní pedagogické nakladatelství, Praha 1979
- LANGMEIER J., BALCAR K., ŠPITZ J.: *Dětská psychoterapie*, 2. rozš. vyd. Praha: Portál 2000, ISBN 80-7178-381-1
- LEMAN K.: *Sourozenecké konstelace*, 1.vyd. Praha: Portál 2000, ISBN 80-7178-152-5
- LIEBMANN M.: *Skupinová arteterapie*, 1.vyd. Praha: Portál 2005, ISBN 80-7178-864-3
- MALÁ E., PAVLOVSKÝ P.: *Psychiatrie*, Praha, Portál 2002, ISBN 80-7178-700-0
- MATĚJČEK Z.: *Praxe dětského psychologického poradenství*, Praha: SPN 1991
- MATĚJČEK Z.: *Rodiče a děti*, 1.vyd. Praha: Avicenum 1986
- PEROUT E.: *Arteterapie se zrakově postiženými*, Praha: Okamžik 2005, ISBN 80-903247-9-7
- PIAGET J.: *Psychologie dítěte*, 1.vyd. Praha: Portál 1997, ISBN 80-7178-146-0
- PIJAN J.: *Dějiny umění I*, 4. vydání Praha: Knižní klub a Balila 1998, ISBN 80-7176-765-4
- POKORNÁ V.: *Cvičení pro děti se specifickými poruchami učení*, 3. vyd. Praha: Portál 2002, ISBN 80-7178-326-9
- POKORNÁ V.: *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*, 3.vyd. Praha: Portál 2001, ISBN 80-7178-570-9
- ROGGE J-U.: *Děti potřebují hranice*.2.vyd. Praha: Portál 2000, ISBN 80-7178-418-4
- SERFONTEIN G.: *Potíže dětí s učením a chováním*. Praha: Portál 1999, ISBN 80-7178-315-3
- SOBOTKOVÁ I.: *Psychologie rodiny*. 1. vyd. Praha: Portál 2001, ISBN 80-7178-559-8
- ŠICKOVÁ-FABRICI J.: *Základy arteterapie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002, ISBN 80-7178-616-0

TRAIN A.: *Nejčastější poruchy chování dětí*. 1. vyd. Praha: Portál 2001, ISBN 80-7178-503-2

UŽDIL J.: *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*, 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1978

UŽDIL J.: *Výtvarný projev a výchova*, 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství 1978

VÁGNEROVÁ M.: *Psychopatologie pro pomáhající profese*, 3.vyd. Praha: Portál 2004, ISBN 80-7178-214-9

VÁGNEROVÁ M., *Vývojová psychologie*, 1. vyd. Praha: Portál 2000 , ISBN 80-7178-308-0

MUDr. PAVEL THEINER, Ph.D.: *Poruchy chování u dětí a dospívajících*, Psychiatrie pro praxi, 2/2007

PhDr. MILAN KYZOUR: *O krizových jevech v dětské malbě a kresbě*. Výtvarná výchova 2/3 '69/70

Jiné zdroje

<http://nemoci.doktorka.cz/lmd---lehka-mozkova-dysfunkce/>

http://www.zdravcentra.cz/cps/rde/xbcr/zc/7PSY2007_02_08.pdf

<http://www.arteterapie.wz.cz>